國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班

學位論文

指導教授：吳政達 博士

郭昭佑 博士

領導者－成員交換關係對國小教師工作壓力影響之研究：以教師工作投入為中介變項

研究生：林文仙 撰

中華民國一〇三年六月

國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班

林文仙 君所撰之碩士學位論文

領導者—成員交換關係對國小教師工作壓力影響之研究：以教師工作投入為中介變項

業經本委員會審議通過

論文考試委員會主席 [signature]

委員 [signature]

指導教授 [signature]

指導教授 [signature]

院長 [signature]

中華民國 103 年 6 月 28 日

記錄編號：G0100911022

國立政治大學

博碩士論文全文上網授權書

National ChengChi University

Letter of Authorization for Theses and Dissertations Full Text Upload

(提供授權人裝訂於紙本論文書名頁之次頁用)

(Bind with paper copy thesis/dissertation following the title page)

本授權書所授權之論文為授權人在國立政治大學學校行政碩士在職專班系所_____組 102學年度第二學期取得 碩士學位之論文。

This form attests that the _____ Division of the Department of Master of Education in School Administration program at National ChengChi University has received a Master degree thesis/dissertation by the undersigned in the _____ semester of 102 academic year.

論文題目（Title）：領導者-成員交換關係對國小教師工作壓力影響之研究：以教師工作投入為中介變項 (Effects of Leader-member Exchange on Work Stress of Elementary School Teachers：Teacher Work Engagement as a Mediator)

指導教授（Supervisor）：吳政達、郭昭佑

立書人同意非專屬、無償授權國立政治大學，將上列論文全文資料以數位化等各種方式重製後收錄於資料庫，透過單機、網際網路、無線網路或其他公開傳輸方式提供用戶進行線上檢索、瀏覽、下載、傳輸及列印。 國立政治大學並得以再授權第三人進行上述之行為。

The undersigned grants non-exclusive and gratis authorization to National ChengChi University, to re-produce the above thesis/dissertation full text material via digitalization or any other way, and to store it in the database for users to access online search, browse, download, transmit and print via single-machine, the Internet, wireless Internet or other public methods. National ChengChi University is entitled to reauthorize a third party to perform the above actions.

論文全文上載網路公開之時間（Time of Thesis/Dissertation Full Text Uploading for Internet Access）：

網際網路（The Internet）■ 中華民國 108 年 7 月 11 日公開

● 立書人擔保本著作為立書人所創作之著作，有權依本授權書內容進行各項授權，且未侵害任何第三人之智慧財產權。

The undersigned guarantees that this work is the original work of the undersigned, and is therefore eligible to grant various authorizations according to this letter of authorization, and does not infringe any intellectual property right of any third party.

● 依據96年9月22日96學年度第1學期第1次教務會議決議，畢業論文既經考試委員評定完成，並已繳交至圖書館，應視為本校之檔案，不得再行抽換。關於授權事項亦採一經授權不得變更之原則辦理。

According to the resolution of the first Academic Affairs Meeting of the first semester on September 22nd, 2007,Once the thesis/dissertation is passed after the officiating examiner's evaluation and sent to the library, it will be considered as the library's record, thereby changing and replacing of the record is disallowed. For the matter of authorization, once the authorization is granted to the library, any further alteration is disallowed，

立 書 人：林文仙

簽　　名(Signature)：林文仙

Date of signature：11 / 07 / 2014 (dd/mm/yyyy)　中華民國103年7月11日

謝　辭

如同在報考 NCCU 時自傳裡寫的一句話:「之前我錯過了，現在我要一圓自己的夢想！」由衷感謝三年前入學口試委員們讓我有機會成為「政妹」；三年後，行囊裡裝的已不再是夢想，而是踏實構築的學習點滴。這段日子，假日是我最期待的，盡情享受在井塘樓的每一片刻，任憑工作再不順心，只要與學行碩 13 屆同學一見面，馬上事事皆如意！

回首在印證理論與實務研討的學習過程中，井塘樓師長們的諄諄教誨、同學們無私的分享與討論，對我而言，是最佳的紓壓方式。每每暫且拋開繁雜的行政事務，在教室裡聆聽師長們精闢地評析最新教育議題，啟發我對於教育現場的新思維，疲累頓時昇華為道不盡的舒適感，所以，我常說來政大就是為了為自己加油打氣！

論文得以順利完成，恩師吳政達教授給予極大的支持與包容，老師在百忙當中仍撥冗細心指導，關鍵時刻適時指點迷津，讓進度得以如期前進，對於我們小組成員時而無理的叨擾與不成熟的提問皆有耐心的給我們回饋，並為同學們所稱羨，大師級的風範與言談中流露出的關心與提點，讓我們覺得是人生中的「極大確幸」！記得在我身心煎熬的那段日子，老師給予我的那一席話，著實改變我待人處事的氣度與作為，「不要想著改變別人，要從改變自己開始；唯有改變自己才有機會造就新的局面」，轉念果真翻轉周圍環境，也讓原本自認無法進行的論文得以快速完成。人生能受教於如斯良師，夫復何求？另一貴人---郭昭佑教授，撰寫過程中除了論文的指導亦將治校理念傾囊相授，溫和而堅定的處事態度讓我們看到教育家的風範。同時，也要感謝口試委員閻自安教授、蕭霖教授在繁忙之際仍悉心審閱，給予詳盡且寶貴的建議，論文得以更加完善。問卷發放期間，感謝臺北市國小教學夥伴們最高規格的情義相挺，在業務忙碌之餘仍非常有效率的協助，得以迅速取得實證資料完成統計。

此外，第 13 屆幸福學堂裡有著許多優質教授，秦夢群教授砥勵的話語讓人難以忘懷，湯志民院長勤奮積極正向的處事態度是我們的學習典範，還有：林邦傑教授、胡悅倫教授、王鍾和教授、張奕華教授與郭添財教授的教導與鼓勵，讓我有幸一窺學術殿堂的華美與受教於大師級的學養；同時，非常感謝蔡秀真小姐無時無刻的提醒與鼓勵，「井塘樓盡是美好的人、事、物，能到這兒圓夢是這輩子最幸運的事了！」

感謝”進擊小組”成員--云棻、顯權、文寧，彼此間持續地加油打氣、相互鼓舞與熱情陪伴，在口委宣布通過那一剎那，我們真情的流露，在在確立我們一輩子的情誼！尤其是「文文二人組」，當我們意志不堅的候，那些在一元堂每天第一秒鐘我就在你身旁的日子，即便完成論文，還是可以再續前緣哦！學行碩第 13 屆的好同學們，因為有了你們的陪伴與鼓勵，無論在課堂間、做研究、餐敘言談以及日本參訪旅遊，讓我背包裡美好的回憶交織著，是最甜蜜的負擔，我想，這輩子都捨不得將它放下。感謝我 21 工作好夥伴的包容與鼓勵；感謝我們春日幫好友們對於我的關心與照顧，尤其是阿鋼學長，雖然你調回南部，但 NCCU 校友還是要互相扶持的。還有被我遺忘的眾好友們：六女、徐爸、徐媽、艾媽、吉哥、美鳳、吳媽、、、，我回來啦！因為有你們的加油與鼓勵，我已飛快想要把你們的祝福化成感恩行動了！

最後謹將此論文獻給最愛我的父親，那年還來不及告訴您我拿到圓夢的入場券，而今我已把夢想化為手中的積極能量。我親愛的母親及家人們，因為大家的關愛、支持與包容，讓我得以有持續學習的動力，未來就讓我好好來凝聚大家的愛吧！「得之於人者太多，出之於己者太少。」要感謝的人實在太多，我能給大家的回饋就是盡力做好自己可以做的事，讓身邊的事物變得更美好。

林文仙 謹誌　2014 年 7 月

領導者-成員交換關係對國小教師工作壓力影響之研究：以教師工作投入為中介變項

摘 要

本研究旨在探討國民小學領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之關係，並探究教師工作投入在領導者-成員交換關係與教師工作壓力之間是否具有中介變項的效果。

本研究採用問卷調查法，以臺北市公立國民小學教師做為樣本母群體，採用分層隨機抽樣，抽出 34 所小學共計 645 位受試者，回收有效問卷 604 份，可用率達 93.64%。問卷回收後分別以描述統計、t 考驗、單因子變異數分析(one-way ANOVA)、Pearson 積差相關、階層迴歸分析等統計方法進行研究，根據研究結果加以分析歸納，研究結論如下：

一、臺北市國民小學教師領導者-成員交換關係屬中等程度，以「情感」之知覺程度為最高，「忠誠」之知覺程度最低。

二、臺北市國民小學教師在教師工作投入之知覺程度屬中等程度，以「專注」之知覺程度最高，「活力」之知覺程度最低。

三、臺北市國民小學教師在教師工作壓力之知覺屬於低程度。

四、不同背景變項之臺北市國民學小教師知覺領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之程度有差異。

五、臺北市國民小學教師國小教師領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之知覺，彼此間具有顯著相關。

六、教師教師工作投入在領導者-成員交換關係與教師工作壓力間具有部份中介效果。

最後，根據研究結果提出建議，以供教育行政機關、學校校長與教師及後續研究之參考。

國立政治大學 National Chengchi University

關鍵字：領導者-成員交換關係、教師工作投入、教師工作壓力

Abstract

The purpose of the study is to investigate the relationship among leader-member exchange, teacher work engagement, and work stress of elementary school teachers. Also, the research further intends to examine whether teacher work engagement causes the mediating effect between leader-member exchange and work stress of teachers.

The survey study was conducted by using a sample of public elementary schools in Taipei City. 645 participants from 34 schools were selected by stratified random sampling. 604 valid sample data collected was analyzed and processed with the methods of descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, Pearson product-moment correlation, multiple-regression analysis. Based on the results, the major findings of this study are as follows:

1. Leader-member exchange is moderate in Taipei City elementary school teachers, while teacher's Perception Level on affect tops all the other ones and teacher's Perception Level on loyalty ranks the last.

2. Teacher's Perception Level on work engagement is moderate in Taipei City elementary school teachers, while teacher's Perception Level on absorption reaches the highest and teacher's Perception Level on vigor hits the lowest.

3. Teacher's Perception Level on work stress is average among Taipei City elementary school teachers.

4. The significance level varies when it comes to the variable of teacher's background on the relationship among

leader-member exchange, teacher work engagement, and work stress of elementary school teachers in Taipei City.

5. The results show significance in the relationship among leader-member exchange, teacher work engagement, and work stress of elementary school teachers in Taipei City.

6. Teacher work engagement plays a partial mediate effect between leader-member exchange and teacher work stress.

Last, based on the results of the research, suggestions for educational administration authorities, principals, and future related studies are proposed.

Keywords: Leader-member Exchange, Teacher Work Engagement, Teacher Work Stress

國立政治大學 National Chengchi University

目 次

目次 I

表次 ..... Ⅲ

圖次 V

第一章 緒論 1

第一節 研究動機與目的 1

第二節 研究待答問題 4

第三節 名詞釋義 6

第四節 研究方法與步驟 8

第五節 研究範圍與限制 11

第二章 文獻探討 13

第一節 領導者—成員交換關係理論與相關研究 13

第二節 教師工作壓力理論與相關研究 23

第三節 教師工作投入理論與相關研究 39

第四節 領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之相關研究 53

第三章 研究設計與實施 56

第一節 研究架構 56

第二節 研究對象 60

第三節 研究工具 62

第四節 實施程序 67

第五節 資料處理 68

第四章 研究結果與討論 70

第一節 領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之現況分析 70

第二節 不同背景變項在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異分析 80

第三節 教師工作投入在領導者－成員交換關係與教師工作壓力之中介效果驗證… 112

第五章 結論與建議 117

第一節 結論 117

第二節 建議 126

參考文獻 131

附錄一 140

附錄二 144

國立政治大學 National Chengchi University

表次

表 2-1 LMX 理論模式的發展過程 16
表 2-2 國內外學者對工作壓力之定義..... 27
表 2-3 國內外學者教師工作壓力來源之整理 31
表 2-4 教師工作投入定義彙整表 47
表 2-5 工作投入層面之整理 49
表 3-1 預試問卷回收情形分析表 61
表 3-2 不同規模學校樣本數分析表 61
表 3-3 正式問卷回收情形分析表 61
表 3-4 領導者—成員交換關係各層面題目一覽表 63
表 3-5 教師工作投入各層面題目一覽表 64
表 3-6 教師工作壓力各層面題目一覽表 65
表 4-1 受試者背景變項資料表 71
表 4-2 國民小學領導者－成員交換關係現況分析摘要表 72
表 4-3 國民小學教師工作投入現況分析摘要表 74
表 4-4 國民小學教師工作壓力現況分析摘要表 75
表 4-5 領導者－成員交換關係與教師工作壓力之相關摘要表 76
表 4-6 領導者－成員交換關係與教師工作投入之相關摘要表 77
表 4-7 教師工作投入與教師工作壓力之相關摘要表 78
表 4-8 領導者－成員交換關係、 教師工作投入與教師工作壓力之相關摘要表.... 79
表 4-9 教師性別對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表..... 80
表 4-10 教師性別對教師工作投入之差異分析摘要表 81
表 4-11 教師性別對教師工作壓力之差異分析摘要表 82
表 4-12 教師年齡對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表..... 83
表 4-13 教師年齡對教師工作投入之差異分析摘要表 84
表 4-14 教師年齡對教師工作壓力之差異分析摘要表 86

表 4-15 教師服務年資對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表..... 87
表 4-16 教師服務年資對教師工作投入之差異分析摘要表..... 89
表 4-17 教師服務年資對教師工作壓力之差異分析摘要表..... 91
表 4-18 教師本校服務年資對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表 93
表 4-19 教師本校服務年資對教師工作投入之差異分析摘要表 95
表 4-20 教師本校服務年資對教師工作壓力之差異分析摘要表 97
表 4-21 教師教育程度對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表..... 99
表 4-22 教師教育程度對教師工作投入之差異分析摘要表..... 100
表 4-23 教師教育程度對教師工作壓力之差異分析摘要表..... 101
表 4-24 現任職務對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表..... 102
表 4-25 現任職務對教師工作投入之差異分析摘要表..... 103
表 4-26 現任職務對教師工作壓力之差異分析摘要表..... 105
表 4-27 圈內/圈外人員對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表..... 106
表 4-28 圈內/圈外人員對教師工作投入之差異分析摘要表..... 107
表 4-29 圈內/圈外人員對教師工作壓力之差異分析摘要表 108
表 4-30 學校規模對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表 109
表 4-31 學校規模對教師工作投入之差異分析摘要表 110
表 4-32 學校規模對教師工作壓力之差異分析摘要表 111
表 4-33 領導者－成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力之回歸摘要表... 113
表 4-34 領導者－成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力之迴歸分析摘要表 113
表 4-35 Sobel 檢定摘要表..... 115
表 5-1 不同背景在領導者-成員交換關係之差異分析 124
表 5-2 不同背景在教師工作投入之差異分析 125
表 5-3 不同背景在教師工作壓力之差異分析 125

圖次

圖 1-1 研究流程圖 10

圖 2-1 Kyriacou 和 Sutcliffe 教師工作壓力模式圖 34

圖 2-2 Moracco 與 McFadden 教師工作壓力理論模式 35

圖 2-3 Tellenback, Brenner 與 Lofgren 教師工作壓力模式 36

圖 2-4 教師壓力之理論經驗模型 37

圖 2-5 教師工作壓力之模型 38

圖 3-1 研究架構圖 57

圖 4-1 領導者－成員交換關係、教師工作投入對教師工作壓力之徑路圖 ... 114

國立政治大學 National Chengchi University

第一章　緒論

本研究旨在探討領導者—成員交換關係對臺北市國小教師工作壓力的影響及研究教師工作投入是否具有中介效果。本章共分為四節，第一節為研究動機、第二節為研究目的與待答問題、第三節名詞釋義；第四節研究範圍與限制。

第一節研究動機與目的

壹、研究動機

吳清山(2000)認為領導乃是「團體中的分子(領導者)，在一定的情境之下，試圖影響其他人的行為，以達成特定目標的歷程」;張明輝(2000)認為領導是「一種開創性的能力，能影響他人的思想和行動，使其朝向既定的目標而努力」。House 和 Javidan(2004)認為領導是影響、激勵和使成員對組織貢獻的能力。謝文全(2009)認為領導是「在團體情境裡，透過與成員的互動來發揮影響力，以導引團體方向，並糾合群力激發士氣，使其同心協力齊赴團體目標的歷程」。Hersey 和 Blanchard 則將領導視為是「組織之管理者衡酌各種情境因素如資訊差距、權利差距、與部屬成熟度後，所採取的行為方式」。顯見前者偏向特質論觀點，後者則偏向權變論觀點。而在 1990 年代後新興領導理論出現後，Bass 和 Avolio 則主張領導為「領導者與成員共同建構組織具有方向意義的目標，並激發部屬意願以達成目標的歷程」(秦夢群，2010)。Dienesch 和 Liden(1986)也指出領導者與部屬之間建立的關係品質會影響領導者對於成員享用的資源和資訊的分享程度，主管和部屬間的關係品質愈高，就是「內團體」，在這種情況下雙方的關係除了紙本雇用契約外，同時並發展出高度的信任和尊重，此時，領導者願意對部屬投注較多的資源與關注，部屬也會得到較多的機會和資源了解並修正績效表現;相反地，當雙方的關係品質愈低，則會產生「外團體」的情況，雙方的互動僅止

於雇用契約上所規定的工作事項，主管不會對部屬額外投入時間和精神。較高的領導者—成員交換品質關係可增加組織成員的滿意度（Graen, Novak, & Sommerkamp, 1982；Mueller & Lee, 2002)和生產力(Scandura & Graen, 1984）。

Erdogan、Liden 和 Kraimer(2006)認為領導者—成員交換理論模式能夠探究領導者影響成員的行為，而領導者以信任成員為基礎所發展出來的社會交換關係，將為組織留住人才與激勵士氣。領導者—成員交換關係的研究已被廣泛運用在各職場領域中，在學校組織的交換關係最常存在於師生之間、教師之間、親師生間或教師與校長之間(Bryk 和 Schneider, 2002)，此時，教師就是社會交換關係的關鍵人物，尤其是校長—教師交換關係更是重要，一位校長在缺乏資源與實權的情況下，就會一直依賴著「自己人」，圈內成員教師便願意付出額外、自己角色以外的行為來達成學校目標。學校組織為達到最高的品質，應重視校長—教師交換關係的發展，增加彼此間互動的機會，以促進校務計畫的全面發展。因此，本研究動機之一是要瞭解國民小學領導者—成員交換關係的現況。

Kyriacou 和 Sutcliffe 在 1978 年提出教師工作壓力的模式，是最早提出教師工作壓力的學者，他們認為教師的壓力感來自教師知覺環境的需求(demand)，而環境的要求可能來自他人所施加的壓力，或是自我的施壓。Tellenback 等人於 1983 年，根據 Kyriacou 和 Sutcliffe 所提的教師工作壓力模式加以修正，發表新的教師工作壓力模式，提出有關教師工作壓力模式的特性，指出學校的社會特質對壓力源的影響，是由刺激到反應的過程。基於各學校的特質不同，例如：任教學校的班級學生數、學校教師年齡(老化或年輕化)的分佈等，都會對學校的社會特質有所影響，而可能造成教師工作壓力的來源。因此，本研究動機亦想瞭解國民小學教師工作壓力的現況。

校長為了讓學校效能提高，在行使權力時便必須透過學校日常活動

讓學校組織內的人際互動活絡，則在學校運作、行政事務、課程與教學以及財務與人事的運用皆具有深遠的影響力。教師工作壓力是教師在從事學校教育工作時,因職務上所賦予的責任所產生負面,不舒服的感受。教師在工作時,所察覺到學校工作情境中,於互動過程情境下,在教學、行政等工作上，以及學生、家長與同事的關係方面，個人無法適應而產生負面的情感，在態度上、生理與心理上，顯現出缺乏工作熱忱、關懷情感和工作成就感。教師在不同職務間可能也存在工作壓力差異問題，尤其是兼任行政工作的教師比起一般級任教師師與科任教師來說，經常要處理繁忙的行政業務，所承受的工作壓力往往比其他教師來得多。此外，從性別的角度來看，國民小學教師性別組成比例差距過大，領導者-成員交換關係是對教師工作壓力的影響是否會因性別而有所有不同？其他的背景變項尚包括年齡、職務、最高學歷、服務年資、圈內/圈外成員與學校規模等都為本研究探討範圍。因此，本研究動機之一是要探討國民小學領導者—成員交換關係對教師工作壓力的影響。

國小教師工作投入情形會因性別、職務與服務年資的差異而有顯著不同。當個人察覺一種特定的活動或情境可能滿足其顯著的（salient）心理需求時會較投入（Kanungo,1982）。工作投入研究的目的是為了幫助人自我實現從消極到積極、從倦怠到投入，進而有效促進個體自我發展，提高工作績效和生活滿意度，改善組織及工作環境內的氛圍。教師工作投入為教師對其所從事的教育工作感到充滿活力、熱情，且能專注心力投入於教學工作，且願意奉獻自己並保持強烈的使命感，進而對工作感到滿意，進而從中體驗到工作樂趣。故此，研究動機之一是要瞭解臺北市國民小學教師工作投入的現況。

學校組織的內部情境與外部情境隨時變化，學校成員會因不同的察覺而有不同的心理歷程。教師是學校運作成效的關鍵因素，國內外已有大量研究證實組織中領導者—成員交換關係對工作壓力有負面的影響，但是專文探討學校組織中校長—教師交換關係對工作壓力的是否有直

接的影響力仍是少數，而決定以學校組織校長—教師二元互惠的觀點出發，找出教師工作壓力的原因，而教師工作投入和校長與學校同仁之間的關係有高度相關。因此，本研究動機之一將探討教師工作投入對領導者—成員交換關係以及教師工作壓力產生何種中介影響。

貳、研究目的

依據上述的研究動機，茲將本研究之研究目的分別敘述如下：

一、瞭解國民小學領導者—成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之現況與相關情形。

二、探討不同背景變項對國民小學領導者—成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之影響。

三、探討國民小學領導者—成員交換關係對教師工作壓力之影響。

四、探討國民小學領導者—成員交換關係對教師工作投入之影響以及教師工作投入對教師工作壓力之影響。

五、探討國民小學教師工作投入對領導者—成員交換關係與教師工作壓力之中介效果。

第二節　研究待答問題

基於上述的研究動機，本研究擬探討臺北市不同背景變項的國民小學領導者—成員交換關係對教師工作壓力的影響，茲將本研究待答問題敘述如下：

一、國民小學在領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入的現況及相關情形為何？

二、不同背景變項(性別、年齡、服務年資、教育程度、現任職務、圈內/圈外成員與學校規模)之國民小學領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之間是否達顯著差異？

三、國民小學教師在領導者—成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之間是否有直接效果？

四、國民小學教師工作投入對領導者—成員交換關係和教師工作壓力是否能發揮顯著之中介效果？

國立政治大學 National Chengchi University

第三節　名詞釋義

為使本研究所討論之範圍與內容更為明確，茲將本研究之重要名詞「領導者—成員交換關係」、「教師工作壓力」、「教師工作投入」之意義分別說明如下：

壹、領導者—成員交換關係(leader-member exchange theory,LMX)

學校組織中，每位教師分配到的資源不一定相同，透過主觀性和關係導向，經過一段時間後就會發展出校長與不同教師間的領導者—成員交換關係，亦即校長—教師交換關係。在學校裡，圈內教師受校長較多的影響亦獲得較多的實質利益，並且以信任、忠誠、承諾與職務協助與校長形成交換關係，而圈外教師則受校長以職務賦予的權力影響。

本研究之領導者—成員交換關係以「領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入調查問卷」第二部分「領導者—成員交換關係問卷」的填表得分為依據，以情感、貢獻、忠誠和專業尊敬四個層面來測量領導者—成員交換關係在學校組織中發展的品質，二者關係愈好得分愈高，代表學校領導者—成員交換關係的正向品質就愈好，反之，則正向品質愈差。

貳、教師工作壓力(teacher work stress)

教師工作壓力是教師在從事學校教育工作時，因職務上所賦予的責任所產生負面，不舒服的感受。教師在學校工作情境中，對於教學、行政等工作，以及學生、家長與同事的關係方面，察覺到發生超越個人能處理範圍的事件或需求，個人無法適應而產生負面的情感而產生的身心

不平衡的現象，在態度上、生理與心理上，顯現出缺乏工作熱忱、關懷情感和工作成就感的反應。

本研究之教師工作壓力在「領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入調查問卷」第四部分「教師工作壓力問卷」的填表得分為依據，以制度政策、學生管教和組織環境三個層面測量國民小學教師工作壓力之感受程度，測量國民小學教師工作壓力之程度，得分愈高，代表教師所感受工作壓力的愈大。

叁、教師工作投入(teacher work engagement)

教師工作投入指教師對其本職工作積極主動的態度和熱愛迷戀程度。本研究之工作投入乃指教師在學校教育工作上的表現、對教育工作情感的付出及教育工作態度的表現。教師工作投入為教師對其所從事的教育工作感到充滿活力與熱情，能專注心力投入於教學工作，且願意奉獻自己並保持強烈的使命感，進而對工作感到滿意，從中體驗到工作樂趣。

本研究係指國民小學教師在「領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入調查問卷」第三部分「教師工作投入問卷」的填表得分為依據，以活力、奉獻和專注三個層面測量國民小學教師工作投入之程度，反向計分經轉換後得分愈高，表示教師工作投入情形就愈多。

第四節 研究方法與步驟

壹、研究方法

本研究採問卷調查法進行研究。確認研究主題與範圍之後，蒐集過去學者的相關研究進行文獻探討和整理，以瞭解國內外學者對於領導者—成員交換關係、教師工作壓力、教師工作投入相關之研究內容及發現，進而確立研究架構及研究假設，綜合文獻探討之結果以設計編製問卷、修正問卷內容，透過郵寄問卷或實際發送方式蒐集資料，進行資料處理與統計分析，最後將結果加以彙總、說明並提出本研究之結論與建議。

貳、研究步驟

依據本研究動機、目的與方法，本研究採行的研究步驟臚列如下：

一、計畫階段

（一）形成研究動機與目的

從研究者工作實務現場中發現問題，進而廣泛蒐集和詳閱文獻資料，從而形成研究動機與研究目的。

（二）確認研究主題

經與指導教授相互討論後，從而確認研究範疇與題目方向，並開始準備前置作業，以建構研究計畫之概念和雛形。

二、實施階段

計畫階段訂出研究主題後，即開始進行相關文獻探討、建立研究架構、確立研究方法、編製與修訂問卷，以及施測與回收等工作，其步驟如下：

（一）文獻探討與整理

針對相關文獻資料加以有系統地彙整、分類、歸納、整理及統合，從中探究、分析與解釋，以供本研究之立論基礎和參考資料。

（二）確立研究架構

經由文獻探討的相關研究資料，建立出本研究的研究架構，包括基本資料變項的確立，以及領導者-成員交換關係、教師工作壓力、教師工作投入相關變項的構面內涵，並建立研究流程與步驟。

（三）確立研究方法

為達成本研究目的，在參酌相關研究與各變項的構面內涵後，決定問卷調查法進行實證分析，以獲取相關資訊，期能提出本研究的結論與建議。

（四）編制與修訂問卷

本研究採行問卷調查法，因此在參考相關文獻與本研究架構後，預先請專家學者研修出問卷後，再進行預試抽樣，並建立問卷信度與效度。

（五）問卷施測與回收

本研究採郵寄或實際發送方式發放問卷，並採以無記名施測，施測前先告知受測單位，尋求配合，並掌握施測時間進行催收，避免回收率過低時影響其統計分析的推論性與正確性。

三、整合階段

此階段為本研究最後階段，為問卷回收後再進行資料處理，可分成兩步驟：

（一）資料分析與解釋

問卷回收完成後，剔除無效問卷，並將有效問卷進行編碼，俾

利建檔和輸入資料，同時進行統計分析工作，以利研究詮釋後續的研究發現和報告的撰寫。

（二）結論與建議

根據整理出之數據資料，進行假設的驗證與解釋力的探討，進行總結與提出本研究之建議。綜上所述，將研究流程予以圖形化，歸納如圖 1-1

圖 1-1 研究流程圖

第五節研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究旨在瞭解臺北市國民小學領導者—成員交換關係對教師工作壓力之影響並以教師工作投入為中介變項之研究，依據上述之研究目的，將研究範圍界定如下：

一、研究地區

本研究係以臺北市 140 所公立國民小學為研究範圍，專任教師共 9933 名(臺北市教育局，2013)。

二、研究對象

本研究之抽樣，以臺北市國民小學專任教師研究對象，包括兼任行政職務之主任、組長及未兼任行政之現職級任教師與科任教師。

三、研究內容

本研究旨在探討臺北市國民小學領導者—成員交換關係對教師工作壓力之影響及教師工作投入的中介效果。其主要重點內容變項包含領導者—成員交換關係、教師工作壓力及教師工作投入三個部分，並考驗不同背景變項在領導者—成員交換關係、教師工作壓力、教師工作投入之差異情形，及領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之相關情形；以及探尋領導者—成員交換關係對教師工作壓力之預測力和教師工作投入之中介效果。

貳、研究限制

本研究力求資料蒐集與研究設計之完整嚴密，但基於主客觀因素，仍有下列之限制，茲分述如下：

一、研究範圍方面：

本研究為「領導者—成員交換關係對國小教師工作壓力之影響－探討教師工作投入之中介效果」，採用問卷調查法進行問卷施測，理想化之研究當以全國性分層隨機抽樣施測為佳，惟受限於研究時間、人力、財力、資源之有限性,僅以臺北市公立國民小學之專任教師為研究對象，研究未進行全國性國民小學量表施測，也不包含其他教育階段之教師、私立國民小學、國立附屬小學及特殊教育學校。因此本研究結果之解釋與推論，僅限於臺北市公立國民小學專任教師，不宜過度擴張解釋與類推解釋，且教師之性別、年齡、教育程度、現任職務等無法精確地平均抽取，亦恐造成推論上之限制。

二、研究工具方面：

本研究採用問卷調查法進行問卷施測，自陳量表包括「領導者—成員交換關係量表」、「教師工作壓力量表」、「教師工作投入量表」三個部分，而量表之來源參考國內外研究既有之量表做修改，雖然既有量表具有相當高之信效度，然而既有量表之語言不同、施測對象亦不同，卻難以掌握受試者對問卷題目的認知，甚至填答結果會受個人主觀判斷、價值觀或情緒等因素之影響，抑或受其他外部因素(如回收問卷產生之心理壓力、社會期許)之影響，皆有可能導致在問卷填答時心中有所保留，恐造成推論上之限制而產生結果的誤差。

三、研究推論方面：

（一）本研究因時間及人力等因素的考量，研究範圍僅限於臺北市立國民小學，研究結果不可推論至其他縣市及其他層級學校。

（二）抽樣調查受訪者之性別、年齡、職務、學歷等會因為問卷的回收狀況而產生比例不平均，因而在研究結果之解釋與推論上會有所限制。

第二章　文獻探討

本章旨在探討國內外有關領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入相關理論文獻，並加以整理歸納與分析比較，以期作為本研究之立論基礎。本章共分四節：第一節針對領導者—成員交換關係理論及其相關研究進行探討；第二節針對教師工作壓力理論及其相關研究進行分析；第三節針對教師工作投入理論及其相關研究進行討論。第四節針對領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之相關研究進行討論。

第一節 領導者—成員交換關係理論與相關研究

壹、領導者—成員交換關係之意義與內涵

過去對於領導者認為對待部屬應是一視同仁，然而並非如此，每個團體中的領導者與其成員間均存在著差別的對待，Blau(1964)提出當一個人對另一個人提供幫助時，也將期待有所回饋，但對如何發生及以何產生的形式並無明確說明。員工在工作上傾向維持一個長期穩定的社會關係，當相互作用的方式隨著時間的推移，而逐漸發展出平衡的交換關係（Blau,1964；Wayne , 1997）。

領導者—成員交換理論最早是由 Dansereau, Draen and Haga(1975)提出，指出領導者由於時間與經歷的限制，只能和組織內某些部屬間發展較為密切的關係，並且會將這些組織成員視為圈內人(in-group)，而這種相互之間的關係稱為「領導互動」(leadership exchanges)，互動較少的組織成員則是為圈外人(out-group)，因此領導者會因時間和精力的限制，以下列標準來區分部屬為圈內/圈外成員：1. 能力與技能，2. 可信任程度, 3. 部屬願意承擔工作責任的動機。依據上述標準評斷，

如評估結果為正向的部屬會被歸類為圈內人,領導者會賦予更多的責任,他們負擔的工作常會超過他們原來的職務,組織內較重要、較困難的任務也會落到他們身上;領導者相對地將會提供更多的支持或賦予他們更多的職權。而其他部屬就稱為圈外人,這些部屬就負責例行性、一般性的事務,領導者會以較正式的層級關係來對待圈外人,此他們的關係為上對下的單向關係,彼此間的交換關係較不密切。

領導者—成員交換理論(leader-member exchange theory,LMX)認為組織目標是經由組織內不同的部屬所達成的,而部屬在組織中的表現取決於與主管間的交換關係(interpersonal exchange relationship);因為組織內的資源有限,領導者無法將資源均分所有部屬,迫於時間及目標設定的壓力,因此選擇與自身關係良好且得力之部屬給予較多的資源與支持,藉由部屬的協助順利完成工作並達成目標。此一理論研究的焦點為領導者與部屬間的垂直關係,即研究領導者運用職權與不同部屬間發展不同交換關係的過程。

Graen（1975）發展出領導-成員交換理論，此理論根據所有部屬都不是被平等對待的前提下所衍生而來的，因為時間制度和人類天性的組合,這個理論假設領導者傾向於花費不等比例的時間在一些特定選擇的部屬身上，就是所謂的圈內人（或內團體)。屬於圈內人的員工通常會比圈外人（或外團體）的員工擁有更多的特權。圈內人享受著獲得領導者較多的喜歡，並與信任、公正、忠誠、專業尊敬、奉獻行為、情感支持及資源分派等有著特殊的關係，相對的也將影響成員在工作上的表現程度。因此在上司與成員間，尤其是對成員而言，發展及保持一較高或優質的相處關係是非常重要的（吳秉恩，2006)。Graen 和 Cashman (1975)也指出領導者與圈內人間有較高的互動及信任關係；反之，領導者與圈外人間之影響力是單向且方式是由上而下，彼些互動與互信程度較低，僅保持著正式關係的經濟交換關係，在此時期的領導者—成員交換理論是垂直對偶理論(VDL)關係，意即此時只針對內

外團體進行領導者與部屬之間關係區分。1975 年後 Grean 等學者針對領導者—成員交換進行深入研究，開始以角色扮演(role-making) 觀點，進行領導者與部屬在正式關係開始，角色的形成、取得及最後的演變，進行雙方互動之解釋。再輔以社會交易理論(social exchange theory)進行討論領導者與部屬間之人際關係、互動歷程關係的社會關係變化。

Graen, Novak 和 Sommerkamp (1982)正式將領導者與部屬交換關係及對組織所產生的影響所發現的對偶關係，由 VDL 改成 LMX 理論。Dienesch 和 Liden(1986)根據角色理論與社會交易理論間的相互關係(mutuality)概念為基礎，認為組織目標是透過其下各種工作角色的組織成員來達成，而組織成員在工作團體中扮演何種角色，則由他與上司的人際交換關係(interpersonal exchange relationships)來決定。LMX 模型的實證研究，自 1972 年以來不斷被討論著且將 LMX 概念化，Scandura, Graen 和 Novak (1986)曾對領導者—成員交換理論提出明確的定義，指出領導者與部屬交換是

1. 組成份子間所形成的系統；
2. 涉及上司與下屬之對偶關係；
3. 有著相互依賴的行為模式；
4. 分享因相互手段關係而產生的結果；
5. 環境、因果關係圖(cause maps)和價值。

Yukl(1994)認為圈內人之所以可和領導者建立深厚的關係亦是基於一種回報心理。領導者可以提供較優渥的資源給部屬，如賦予更大的職權、分配較有利於發展的工作、加薪或特別福利、全力支持與獎賞，以及擴展部屬生涯發展的空間，在此情況下，可激勵圈內人部屬致力於工作，或是盡更多的義務來回報。

Graen 和 Uhl-Bien（1995）指出 領導者-成員交換 關係首先從工作關係為基礎，開始階段並無涉及情感層面，透過尊重及彼此的行為及專

業能力，因工作而產生信任，因此在其量表中分為尊敬（respect）、信任（trust）及責任義務（obligation）三個構面，亦即以尊敬職權關係為開始，因工作歷程而產生信任，繼而加深彼此的工作關係，此三個構面有其連續關係。領導者—成員交換關係的核心概念描述為 1.領導者、部屬和透過角色扮演過程的特質與行為會影響領導者—成員交換關係的發展，2.較高品質的領導者—成員交換關係對領導者、部屬、工作單位和組織有非常正向的結果。有效的領導過程會發生在領導者與部屬發展與維持高品質的社會交換關係中。研究 LMX 的學者因眾多研究結果而支持這種理論，領導者與成員交換可以預測工作結果，如工作問題、工作滿意程度和表現、離職傾向和管理議題
（Graen & Uhl-Bien , 1995）。

Bryk 和 Schneider(2002)指出在學校組織成員包含教師與校長之間，存在著一群不同角色關係所組成的社會交換關係。吳政達(2009)劃分圈內與圈外成員的方式，是以校長做為學校行政之領導者，其工作團隊為學校行政人員並包含擔任行政職之教師，故以兼任行政職之教師與未兼任行政職之教師做為學校組織中圈內與圈外成員之劃分依據。校長和工作團隊存在高度信任關係，有助於學校工作團隊善盡職責，進而提升效能，亦能瞭解交換關係之下，確立彼此夥伴關係，增加工作投入，提高工作興趣，進而減少工作壓力。

LMX 理論模式的發展過程， 整理分為以下四個階段，如表 2-1：
表 2-1
LMX 理論模式的發展過程

	理論發展形式	主要層次	內容
階段一	VDL	內團體與外團體	工作中差異化垂直雙元關係的發現
階段二	LMX	領導者與部屬	不同的關係產生不同的組織結果
階段三	領導－成員統御關係的建立	領導者與部屬	垂直雙元關係發展的理論與探索
階段四	建立領導者與部屬夥伴關係、形成網絡群體	垂直雙元關係整合	從垂直雙元關係至團體的研究

階段一：垂直雙元關聯(Vertical Dyad Linkage， VDL)

發現工作中的差異化垂直雙元關係，LMX 之所以引起注意，是因為從研究工作社會化(Work Socialization)及垂直雙元關聯開始。領導者會與不同的部屬發展不同的關係，而不是以同樣的方式來領導所有部屬，因為主管的資源有限才形會有這種差異化，因此，領導者只會考慮與一些核心幹部，發展出較密切的關係，來協助他達成組織的目標。在此一階段中，學者們研究分析的層次放在單位中的內團體與外團體。

階段二：領導者－成員交換論(LMX)的發展

不同的關係產生不同的組織結果此階段的發展過程，主要是在檢測階段一所發現的差異化垂直雙元關係，並將使用的名詞，從垂直雙元關聯轉變為領導者－成員交換論，同時在此方面的研究更著重在 LMX 的本質與特徵，及其他與組織有關之變數的關係上，例如 LMX 與組織承諾、工作滿足及組織公民行為之關聯性。在此階段中，學者們研究分析的層次，則以探討領導者與部屬的角色為主。

階段三：雙元夥伴關係

LMX 之研究已建立領導統御的概念，它超越了傳統的「內團體」與「外團體」的分類，不再只是區分領導者與個別部屬間，更建立另一種不一樣的關係，特別注重領導者應該要對所有的部屬，建立全面性一對一的夥伴關係， 這種過程稱之為「領導統御建立」(Leadership -Making)的模式，他們認為藉由建立全面性的夥伴關係，會直接對領導效能有顯著的影響。Graen 和 Uhl-Bien(1995)也說，領導者雖然想要與所有的部屬建立起高品質的交換關係，有其實際上的困難，但只要努力以赴，則對於領導者的有效領導及組織整體的績效，將有莫大的助益。階段四：建立雙元夥伴關係的團隊、形成網絡群體

隨著組織結構的日益多元化與複雜化，Graen 和 Scandura (1987)等人認為 LMX 將不再只是單一的獨立系統，而應該是一個相互依存的雙元關係(Interdependent Dyadic Relationships)，在這此階段，他們研究重點在領導者與部屬間的獨立雙元關係，此種領導關係存在於同儕之間，

甚至是跨組織之間，形成一個網絡層次的領導關係，此時強調的是，組織成員為了達成組織的目標，積極培養互信關係，同時在同一單位裡，高品質交換的員工與低品質交換的員工，應該用何種方式融合在同一工作單位中。在此階段中，學者們研究分析的層次，係以探討領導者與部屬的雙元關係之集合為重點。

貳、 領導者—成員交換關係之構面

領導者—成員交換關係是基於社會交換關係而來，Liden、Sparrow 和 Wayne 等人(1997)認為領導者與成員間必須貢獻另一方認為有價值的資源，且這段交換關係是公平的。決定領導者—成員交換關係互惠行為有三個要素：1. 即時性：指交換的間隔時間即時；2. 等值性：指雙方交換的價值相等；3. 利益動機：指協議交的原因(Uhl-Bien & Maslyn, 2003)。共同利益與領導者—成員交換關係的觀點呈現正相關，在在突顯互惠發展良好的交換關係的重要，說明領導者—成員交換關係是透過一系列的互動，經過一段時間的發展而產生這種互惠關係(Uhl-Bien, 1995)。

領導者—成員交換關係品質的優劣判斷標準有四個構面(Dienesch & Liden,1986；Liden & Maslyn, 1998)，分別是：

一、情感(affect)：在領導者與部屬關係中所共有的情感，基於人際吸引，而不是工作或職業價值，對另一方所產生的喜愛程度。這樣的情感可以用關係中存在個人獎酬要素或結果的出現，加以證明。

二、貢獻(contruibution)：每個成員所知覺到的朝向成對共同目標努力的工作導向程度。在雙方關係中，個體所知覺到彼此投註於與工作有關係的活動的量、質和方向。在工作導向行動的評價之中，重要的是部屬成與成員的責任、工作描述下延展出去完成交付之任務、契

約關係以及領導者為此行動所提供之資源與機會。

三、忠誠(loyalty)：不論情境如何變化，領導者—成員彼此間，忠貞不二的態度或作法 在雙方關係中，對另一方的目標與個人特長所表現的公開支持。

四、專業尊敬(professional respect)：不管在組織內外，領導者與成員所知覺到且勝過其工作之名聲，可透過對此人相關的歷史資料檢視（如個人經驗，檢視簡歷以及獎項或其他專業認證的達成），發展出對其專業職業上的尊重知覺，能夠在共同工作或者見面之前，就先行發展出對領導者與成員在職業上的尊重知覺，也就是對卓越表現的名聲尊敬程度。

領導者與部屬間建立的關係品質會影響領導者對於部屬資源和資訊的分享程度，當領導者和部屬間的關係品質愈高，也就是屬於「內團體」，在這種情況下雙方的關係除了紙本雇用契約外，同時並發展出高度的信任和尊重(Dienesch & Liden,1986)，此時，領導者願意對部屬投注較多的資源與關注，部屬也會得到較多的機會和資源了解並修正績效表現。相反地，當雙方的關係品質愈低，產生「外團體」的情況，雙方的互動僅止於雇用契約上所規定的工作事項，領導者不會給與部屬額外的時間投入和精神的支持。

本研究之領導者—成員交換關係以學校校長和學校成員間的「情感」、「貢獻」、「忠誠」和「專業尊敬」四個再面來測量領導者—成員交換關係在學校組織中發展的品質，得分愈高，代表學校領導者—成員交換關係的正向品質就愈好，反之，則正向品質愈差。

參、領導者—成員交換關係之相關研究

過去西方學者關於領導的研究中，領導交換理論(leader-member exchange,LMX)約在二十五年前就開始了理論的雛形(Northouse, 2001)，LMX 理論指的是主管在面對部屬時，並不會使用相同的對待方式或者是表現出同樣一套的行為，而是與不同的部屬各自發展出獨特關係。並在模型中指出發展出高品質領導者—成員交換關係的雙方（即被主管視為內團體），相較於低品質領導者—成員交換關係的雙方（即被主管視為外團體，其間關係主要來自於一紙工作契約），出現相互信任與支持的特性。後續研究也發現與主管擁有較佳領導者—成員交換關係的部屬，相較於低領導者—成員交換關係的部屬，會有較大的機會獲得重要的資源、升遷機會、決策的自由以及主管的支持(Graen & Scandura, 1987)。

因為領導者—成員交換關係品質的不同，將導致主管與部屬互動之後，產生不同的結果。許多研究發現領導者—成員交換關係影響了主管對部屬的績效評比(Liden & Graen,1980)。根據之前學者研究發現(Dansereau, Draen &Haga,1975)，領導者由於時間與經歷的限制，只能和某部份的組織成員發展較為密切的關係，並且會將這些組織成員視為圈內人(in-group)，而這種相互之間的關係稱為「領導互動」(leadership exchanges)，互動較少的組織成員則是為圈外人(out-group)。

Dienesch 和 Liden(1986)根據角色理論與社會交易理論(social exchange theory)的相互關係(mutuality)概念為基礎，認為組織目標是透過其下各種工作角色的組織成員來達成，而組織成員在工作團體中扮演何種角色，則由他與上司的人際交換關係(interpersonal exchange relationships)來決定，並整理歸納後指出領導者—成員交換關係可分為三個構面，分別是：1. 貢獻(contribution)：在雙方關係中，個體所知覺到彼此投注於與工作有關係之活動的量、質和方向。2. 忠誠(loyalty)：在雙方關係中，對另一方的目標與個人所表現的公開支

持。3. 情感(affect)：在雙方關係中，基於人際吸引，並而非因工作上的表現或專業價值，而對另一方所產生的情感。有些學者(Dienesch , Liden, & Maslyn，1998)又提出 4. 專業尊敬(professional respect)：察覺成員在組織內外建立工作優異聲譽的程度，可透過對此成員相關的歷史資料檢視(如經歷、獎項或其他專業認證的取得)，發展出對其職業專業上的尊重知覺，也就是對卓越表現的名聲尊敬程度。

根據 Yukl (1994)的說法，他認為內團體的成員之所以與領導者建立深厚的關係亦是基於一種回報的心理，因為領導者可以給予部屬較有利的資源，如分派有利的工作、授與更大的職權與權威、加薪或特別福利、個人支持與讚賞，以及促進部屬的生涯發展，在這樣的情境之下，內團體的成員則更努力地工作，或是盡更多的義務來回報領導者。

學校組織成員包含教師與校長之間，存在著一群不同角色關係所組成的社會交換關係（Bryk＆Schneider, 2002）。學校組織中，由於每位教師分配到的資源不一，透過主觀性和關係導向，經過一段時間後就會發展出校長與不同教師間的領導者—成員交換關係，亦即校長—教師交換關係。吳政達(2009)劃分圈內與圈外成員的方式，以校長做為學校行政之領導者，其工作團隊為學校行政人員並包含擔任行政職之教師，故以兼任行政職之教師與未兼任行政職之教師做為學校組織中圈內與圈外成員之劃分依據。領導者—成員交換關係為一個連續體，兩端分別為高品質與低品質；在學校裡，圈內教師受校長較多的影響亦獲得較多的實質利益，並且以信任、忠誠、承諾與職務協助與校長形成交換關係，而圈外教師則受校長以職務賦予的權力影響。

綜合以上的討論，顯示領導者對部屬的忠誠、才能及關係的判斷是因人而異的，而這種差異會導致主管對部屬的信任有別，而領導者與部屬間人際信任的差異，則會進一步決定彼此的角色關係以及互動模式；亦即，當領導者認為某個部屬是自己人，且對他有信任感，則願意給予

較多的支持；領導者會傾向給予自認彼此關係品質好的內團體成員較優渥的資源，例如指派有利的工作、授與更大的職權、加薪或特別福利、個人支持與讚賞，以及促進部屬的生涯發展。

此外，在學校裡，校長與學校成員間存在不同的交換關係及領導行為，因而校長對於不同成員也會有不同的交換關係，對學校成員的工作效能亦會發生不同的影響。以 LMX 理論為主軸的研究指出，領導者與部屬交換關係品質的好壞，對部屬與領導者在互動關係與工作績效上，會有很大的影響。這些影響包括有互信、互敬、互信的認同感與職責以外的工作負擔。在學校組織中，校長和學校成員具有高度信任關係時，則有助成員皆善盡職責，進而提升效能，領導者與部屬交換關係之下，確立彼此夥伴關係，增加工作投入，提高工作成效，進而讓工作壓力降到最低。

國立政治大學 National Chengchi University

第二節 教師工作壓力與相關研究

近年來教師工作壓力越來越受到重視，若教師長期處於高工作壓力的工作環境下，容易使得教師感到身體不適，產生負面情緒的感受，導致無法專注於工作甚至做出錯誤的決定，可能因此導致教學效能降低，更使得擁有負面情緒的教師感到壓力更大。

壹、 教師工作壓力之意義與內涵

一、 工作壓力的定義

壓力(stress)一字源自於拉丁文”stringere”，原意為拉得很緊，它是生物學、醫學、心理學、社會學、人類學的重要概念（劉焜輝，1984），French 和 Kahn 在 1962 年首先將壓力管理的概念納入企業管理範疇，探討來自工作中的壓力問題。Rogers 和 Cobb（1974）認為工作壓力是源自於個人能力、工作要求、個人需求與工作環境之間不能平衡所產生的一種狀態；Caplan（1974）指出工作壓力為工作環境中對個人造成威脅的任何特性，包括超過其負荷的要求，或無法滿足其需要的匱乏狀態；Gupta 和 Beehr（1979）認為工作壓力是一種來自工作角色的需求，而此角色含有過度和有害的特質；Parker 和 DeCotiis（1983）指出，工作壓力是個體在工作場所中面臨到一些與重要工作結果有關的機會、限制與要求，致使個體失去常態或產生一種和自我期望不相符合的感覺；Steers（1988）指出工作壓力是個體在工作情境中面臨某些工作特性的威脅而引起之種種反應；李勝彰（2003）認為壓力是個體與環境互動、知覺環境刺激、超過個體負荷，而產生緊張狀態。施明妮（2006）則認為壓力是指個體知覺到無法適時的配合外在環境刺激或特定事件做調整，所產生內在心理負擔的感受。劉家修（2008）將壓力定義為個體感受到外在環境刺激，知覺受到某種程度威脅，引發生理與心理失衡，使人情緒顯現緊張及產生不愉快的感覺。George 與 Jones（2003）指壓力係為人們在認為重要的

機會或威脅出現時，因擔心可能無法有效處理該事而產生的感受；壓力可分為四步驟：首先為機會和威脅；次之為該機會或威脅是很重要；再次之為不確定性；最後為是否知覺到 。

綜合各家對於壓力的定義歸納後，本研究將壓力視為個體與環境之間交互影響，當受到外在環境威脅時，所產生被壓迫的感受或緊張狀態，而造成身心的不愉快，甚至是痛苦的感受。

Karasek(1979)認為壓力症狀的產生來自工作負荷與工作控制的交互作用，他將工作壓力分為四種型態：高壓力工作(高需求、低控制)、低壓力工作(低需求、高控制)、主動性工作(高需求、高控制)以及被動性工作(低需求、低控制)。當高工作負荷、低工作控制時，會產生較高的壓力狀態，因此容易增加健康疾病。低工作負荷、高工作控制時，所產生的心理壓力較小，可以應付各種工作，屬於工作壓力最低的。高工作負荷、高工作控制時，由於自主性決策自由高，可以促進主動學習，有效的解決工作上的問題。低工作負荷、低工作控制時，由於工作較為簡單，決策自由度又低，因此容易使得技能退化，學習較為被動。Johnson 和 Hall(1988)認為工作控制只是工作壓力的資源之一，不應該忽略社會支持，加入此面向，而社會支持 (social support)其中包括了主管支持與同儕支持。

許多學者（周佳佑，2005；陳素惠，2005；曾瑞譙、涂柏原，2010）均強調工作壓力是個體的內在因素與外在環境交互作用下所產生的。曾瑞譙與涂柏原（2010）與李欣蓓（2009）更強調工作壓力是在工作情境中，個體面對具有威脅性的刺激時，知覺到其既有經驗、人格特質、個人能力與現有資源無法有效因應此一刺激，甚至超過本身所能負荷，一旦個體無法掌握這些不利因素，在其生理或心理上所形成負面情緒感受與緊張狀態即是工作壓力。

二、工作壓力的理論基礎

（一）壓力的相關理論

Ivancevich 和 Matteson（1980）綜合各家學者對壓力的定義，歸納為 1.刺激論：將壓力視為一種刺激；2.反應論：把壓力視為一種反應；3.互動論：把壓力視為個人與環境之間的交互作用。經整理後將壓力三大類的理論說明如下：（陳瑞惠，2002；郭耀輝，2004；施明妮，2006）

1.刺激論

刺激論的觀點認為壓力是環境外在的刺激，把壓力視為一個獨變項，是原因而非結果。這理論的觀點源自於物理學及工程學，有點類似虎克(Hooke)定律，物體受外力作用，若在其彈性限度內，在移除動力之後，物體會恢復原形。人體的組織也有類似的忍受的程度，當外界刺激超過個體的忍受程度時，可能會造成暫時性或永久性的傷害。採用以刺激為主的壓力定義，忽略了個人對生活事件主觀感受上的差異。

2.反應論

反認為壓力是個體面對外在威脅或挑戰等刺激衍生出內在心理或生理的反應。最具代表性的是 Hans Selye 於 1983 年的研究，認為壓力是因應外在要求一種非特異性的生理反應。其將所有的壓力反應稱做「一般適應症候群」(Gereral Adaptation Syndrome,GAS）包括三個階段，警戒（alarm）、抗拒（resistance）、衰竭（exhaustion）。若某一壓力情境持續存在過久，並超過了個人所能承載以及抵抗的範圍，則衰竭期將會到來，一但個體進入了衰竭期，原本已經消退的生理變化會再度出現，如壓力未減弱，將導致疾病，甚至死亡。此派的觀點

以生理學的角度來看壓力，不注重原因，無法了解刺激、壓力源或個人因素。Hans Selye(1983)認為壓力是個體在面對刺激時，為免受到環境的威脅而產生的生理反應(陳聖芳，1999)。Selye 綜合壓力反應為三個階段：

(1)警覺期(the stage of alarm reaction)：

個體知覺到環境壓力時的第一個反應,使自我抵抗能力降落，而產生心跳加快、血壓膽固醇升高、胃腸消化能力減低等各種症狀或其他身心反應。

(2)抗拒期(the stage of resistence)：

個體嘗試修補創傷，全神應付壓力，以改進壓力引起的症狀，以有效適應環境。如果個體強迫在壓力環境下生存，抗拒期便會出現。

(3)衰竭期(the stage of exhaustion)：

個體適應能力有限，創傷無法復原，由於壓力繼續存在，可能產生倦怠現象,個人變得消極、疲憊，導致個體身心耗竭現象產生。

3.互動論

此派學者認為壓力是環境的刺激與個體交互作用的結果。Lazarus 和 Folkman(1984)研究認為壓力不僅是刺激,也是一種反應，呈現壓力為外在的刺激事件，則偏重環境因素；若將壓力視為個人反應則偏重個人因素。因此，他們認為壓力是個人和環境交互作用的結果。互動論認為壓力來自個人與環境之間的特殊關係，所以將其視為中介變項；壓力的有無，必須考慮個人與環境的狀況，個體對環境的知覺不同，對壓力的反應也不同。一件事只有被評估為威脅自尊或個人利益時，才具有壓力，這樣的壓力觀，較能有彈性地解釋各樣壓力源，尤其是對壓力反應的個別差異，也顯示了個人在整個壓力歷程中積極主動的作用。因此,本研究在理論上也採用此一互動的壓力理論，

將壓力視為個體和環境交互作用時，個體會評估其內在、外在資源是否足以應付環境要求，並以認知和行動來因應壓力，以維持身心平衡狀態。

三、教師工作壓力的意義

教師工作壓力源自於一般工作壓力。教師工作壓力是指教師在學校環境中，因為教學工作、學生或個人因素產生不適應的現象，或因相關的資源不足無法完成各項要求與解決相關問題，導致生理、心理或行為的負面反應。教師不但工作任務繁重，工作環境中也充斥著許多的壓力源，若要減輕教師的工作壓力，提升教師的教學效能，增加學生有良好的學習效果，必須先瞭解教師的工作壓力來源。Kyriacou 和 Chien(2004)探討台灣國民小學教師之壓力時，參照 Kyriacou (2000)的教師壓力定義，將其定義為源自教師在工作方面不愉快的消極情感 (例如：憤怒、挫折、憂慮、沮喪與緊張)。

茲將所蒐集之文獻與教師工作壓力意義整理如表 2-2：

表 2-2

國內外學者對工作壓力之定義

作者/年代	教師工作壓力定義
Kyriacou和 Sutcliffe （1978）	是指因教師工作而產生生氣或沮喪等負向情感的反應症狀;亦即教師的職業壓力，是教師因職務上所賦予的要求、期望和職責所感受到的壓力。
Moracco和 Mcfadden(1982）	教師的工作和教師知覺工作的要求威脅其自尊和幸福，用以維持穩定狀態的因應機轉等方面，引發心理穩定狀態的改變以及生理的變化。
Chris（2001）	教師工作壓力是教師在工作中所經歷到不愉快和負面的情緒，像是緊張、生氣、沮喪和挫折。
Kyriacou和 Chien（2004）	起因於教師在工作方面不愉快之消極的情感(如：憤怒、挫折、憂慮、沮喪與緊張)。

(續下頁)

Pearson 和 Moomaw(2005)	因工作方面引起，導致如憤怒般的不愉快情感，以及緊張、挫折、憂慮、沮喪與焦躁的情緒。
程一民（1996）	指教師在學校工作中，與人、事、物互動過程中所產生的負面情感，這些負面情感，限於個人知覺，包括情緒與行為層面。
楊淑麗（2003）	係指教師從事教學工作時，察覺到對情境因素所產生的威脅、不安的心理感受。
郭耀輝(2004）	教師在學校從事教學工作，與外在人、事、物互動的歷程中，因為工作情境、學生因素或個人因素，引發心理不安的覺知或生理不適的反應。
郭文瑞（2004）	教師在學校組織情境中，與工作環境有關的各項因素交互作用後，在生理或心理上所產生無法適應的感受。
陳素惠（2005）	從事教學工作時，受工作情境刺激與個人認知間的互動過程，產生生理、心理或行為的反應症狀。
洪晴暄（2006）	教師在工作情境互動中，面臨教學工作或潛在、額外的工作要求時，無法達成或滿足個人期望，造成身心焦慮、被壓迫感，進而脫離正常狀態的現象。
施明妮（2006）	教師於學校情境互動中，因職務上所賦予的要求、期許和職責所感受到的壓力，所產生個人無法適應的情感和反應。
陳怡如（2006）	教師在學校工作情境中，對於教學、行政等工作；與家長、同事互動的過程，及外在環境之變遷需求，因無法適應而在生理、心理及行為上產生負實向的反應。
呂美玲(2008)	教師從事教學相關工作時，對於教學、行政工作，與同事及家長、學生互動的過程以及外在環境變遷，因無法適應而產生消極、壓迫性的負面情感，並影響其工作表現，造成生理與心理的不平衡狀態。

資料來源：研究者自行整理

綜合上述學者對教師工作壓力所下的定義，本研究歸納出教師工作壓力是教師在從事學校工作時，因職務上所賦予的責任所產生負面、不舒服的感受。教師與學校組織情境互動中，在教學、行政工作上，以及學生、家長與同事的人際關係方面，因無法適應而產生負面的情感，在態度、生理與心理上對工作熱情和成就感的缺乏。

貳、教師工作壓力的來源

教師工作壓力的來源是由教師個人特質、學校情境因素與非職業壓力源三者互動的結果。所以即使在相同環境下，也會顯出個體對壓力反應的個別差異。此外，教師工作壓力產生的效應是漸進且累加的，持續的工作壓力將造成長期倦怠與身心疾病。教師的因應策略會影響壓力的輕重，有效的因應策略，是解除壓力的關鍵。教師壓力大致上可分幾個面向：

一、教師個人因素

教師個人因素包含個人發展與專業知能。教師的專業知能包含教學技能、管教與輔導學生的能力、專業進修、課程發展與設計以及學校行政等。專業知能的壓力即教師因為專業知能不足而感受到的工作壓力（張健群，2008；蕭惠文，2008）。教師本身的生涯規劃或個人進階發展所造成的壓力，以及本身所具備專業知能是否能面對社會變遷所造成個人的壓力。

二、學校行政層面

學校行政層面包含行政工作負荷與行政支持。行政工作負荷日益繁重及行政資源對教師的支持度不足，往往形成單打獨鬥，缺乏行政支援，皆造成教師工作上的壓力。除了時間管控的壓力外，張健群（2008）與蕭惠文（2008）均指出，教育政策變革的適應、行政業務的推廣、評鑑與訪視、創新教學，均加重教師的工作量，使得教師工作負荷的壓力與日俱增。

三、學生表現層面

學生表現層面包含學生不良行為與特殊學生的需求。隨著時代的演變，學生行為多元化，所表現出來的不良行為或需給特殊學生的需求及照顧，造成教師工作上的另一壓力因素。教師面對學生除了傳授學業知識之外，對學生的品性、常規表現、學習情形均需重視。面對學習動機低落、學習成果有落差的學生，需進行補救教學。對於行為偏差、生活適應不良的學生更需給予輔導與關懷。教師往往要花費更多時間與體力在處理上述學生問題上，此亦為教師工作壓力來源之一(陳怡如，2007；劉雅惠，2011)。

四、社會層面

社會層面包含家長聯繫溝通、變革適應。在現今的教育環境中，家長是學校教育重要合夥人，平日與家長聯繫溝通也形成教師的壓力來源。

五、人際互動層面

人際互動層面包含人際應對和人際關係。教師也是社會的動物，平日要面對多元化的人際應對，建立人際之間良好互動，也是教師工作環境中，不可忽視的壓力來源，此處所指的人際關係包含教師與同事間、教師與學生之間以及親師關係等。。Robbins(1996)以外在環境、組織、個人三方面來說明壓力的來源。教師工作壓力是指教師個人、學校組織與外在環境三者交互作用的成果。陳怡如（2007）與呂美玲（2007）指出，學校組織間的人際關係與結構組合，即教師與同事、家長、學生的互動中，此互動關係亦是教師工作壓力的來源。

教師是一種社會性的職業，教師工作壓力的來源是很多因素交互作用而成，從教師工作壓力的理論模式的探究得知，潛在的工作壓力來自於學校與學校外的社會環境，如教育政策、學校活動、教師角色、社區家長水準、個人家庭狀況等，直接或間接造成教師不同程度的壓力。各

專家學者的研究各有不同，國內外研究者對教師工作壓力來源的研究結果，整理如表 2-3 所示。

表 2-3

國內外學者教師工作壓力來源之整理

研究者	教師工作壓力來源
Kyriacou 與 Sutcliffe(1978)	學生的違規行為、時間的壓力、不足的工作條件、不良的學校風氣
Moracco(1981)	行政的支持、教師間的關係、經濟安全、工作過度負荷、教導學生
郭峰偉（1999）	工作負荷、學生學習、學生不良行為、人際關係、教師專業發展
邱義桓（2002）	時間運用、人際互動、課程規劃、教學創新
李碧瑤（2005）	工作負荷、教育政策、行政支持、人際關係、專業知能、內在衝突
邱婠娟（2005）	工作負荷、行政支持、學生行為、人際關係、變革適應
陳宜芬（2007）	減班調動、工作負荷、教育政策、學生行為、親師溝通
陳怡如（2007）	學生行為、工作負荷、專業知能、人際關係
林家鈺（2008）	工作負荷、學校行政、個人發展、學生行為、人際關係
張健群（2008）	工作負荷、學生學習與行為、專業知能、人際關係、變革適應
蕭惠文（2008）	工作負荷、專業知能、角色衝突、人際關係、上級壓力
呂美玲（2008）	工作負荷、行政支持、學生行為、人際關係、變革適應
楊孟華（2010）	工作負荷、家庭因素、上級因素、組織特性、人際關係
劉雅惠（2011）	教學活動、學生行為、人際關係、家長參與、行政支持、時間壓力

資料來源：研究者自行整理

由表 2-3 得知，教學工作壓力來自不同的層面，綜合國內外學者對教師工作壓力來源的研究發現，教師的許多壓力源來自於教育政策制度(如十二年國教相關配套措施的實行與修正)的改變、社會各界賦予教師工作的期許,使得適應變革的老師有著沉重的工作負荷;而學生的態度、行為表現以及學習意願也會對教師在工作上產生壓力；而整個學校的氛圍如即學校行政領導人員對於教師教學支持的程度、授課、備課、進修以及無形的競爭等都是老師壓力的來源。部分研究可知，為追求卓越精

緻的教育，提升教學品質及教育專業化是全民引頸企盼，但也成為教師工作壓力來源。

探究國內外學者對教師工作壓力來源的研究之後，同時也參酌個人實務經驗，將本研究的工作壓力內涵歸納「制度政策」、「學生管教」以及「組織環境」等三個層面，這些壓力源常使教師在工作情境中感受到沉重的壓力，茲說明如下：

一、制度政策：教師因其工作而承擔的負荷，包括社會的誤解以及教育政策變革後，調適新制度的衝擊也讓教師感受到更多的壓力。

二、學生管教：教師因為扮演多種角色便承擔較多因為特定角色而衍生出來的壓力，包含和家長的溝通與學生的管教，如班級人數過多、對學生身心狀況的瞭解、學生行為輔導、學生同儕互動與日益繁重的班級事務等，都是國小教師在學校面臨的壓力。

三、組織環境：教師的專業表現與專業發展、各種人際互動、行政措施等支持教師教學的程度都是造成教師壓力的來源。教育部擬定許多提升教師專業發展措施，每一教師皆需參與多元的成長活動、新課程上知覺到的壓力，加上原本就得充實專業知能、學科知識的壓力，使得組織環境裡教師間必需承受不同的壓力。

叁、教師工作壓力之相關研究

Kyriacou 和 Sutcliffe 在 1978 年提出教師工作壓力的模式，是最早提出教師工作壓力的學者，他們認為教師的壓力感來自教師知覺環境的需求(demand)，而環境的要求可能來自他人所施加的壓力，或是自我的施壓。此一模式顯示教師工作的壓力源，某些無法經由適應機轉紓解的壓力，若持續存在，在長期壓力影響下，將產生慢性病壓力症狀。依據 Kyriacou 和 Moracco 等解釋此模式可包含四點：第一、學校與學校外在的社會環境是教師壓力的主要來源，這些壓力來源會因中介因素的影響，而有不同的壓力感受。第二、潛在工作壓力（potential stressor）和實際工作壓力（actual stressor）是不同層面的概念，前者是指教師本身的工作，是客觀存在的現象；由潛在的工作壓力來源發展為實際工作壓力是教師主觀評估（appraisal）的現象。第三、中介因素包括：評估機轉（appraisal mechanism）、因應機轉（copal-external control ideology）、焦慮反應、個人資源（personal resources）以及教師個人的信念等。第四、模式中有四個回饋圈：1. 表示壓力與因應方式的關係，如果壓力因應無法減低壓力事件的發生，則它會被評估的更具威脅性。2. 指教師在壓力徵候顯現下壓力運作的情形，此處教師易於知覺到壓力事件。3. 表示正處於身心疲憊的教師更視許多情境具威脅性。4. 表示教師過去處理壓力的經驗影響目前評估的結果。其壓力模式可由圖 2-1 所示：

1. 可能的壓力：指教師工作的客觀因素，而當教師知覺到這些壓力源對其造成威脅時，才會產生壓力。
2. 評估：經過個人的認知評估，個體感到沒有能力適應環境的要求，以及環境的要求與個人的需求衝突；因此，可能的壓力源是否會發展成實際的壓力源，有待評估。而評估的結果，需視教師的人格特質與知覺的交互作用而定。
3. 經評估成為實際的壓力源。

4. 適應機轉：因應的歷程包括對壓力情境的評估與反應。
5. 教師壓力產生
6. 長期影響造成慢性壓力症狀。
7. 教師個人特質所產生的壓力：包含了教師的屬性變項、人格需要、適應、信念、態度，以及價值系統等。
8. 可能的非工作壓力源：除了工作場所以外的各種生活壓力。

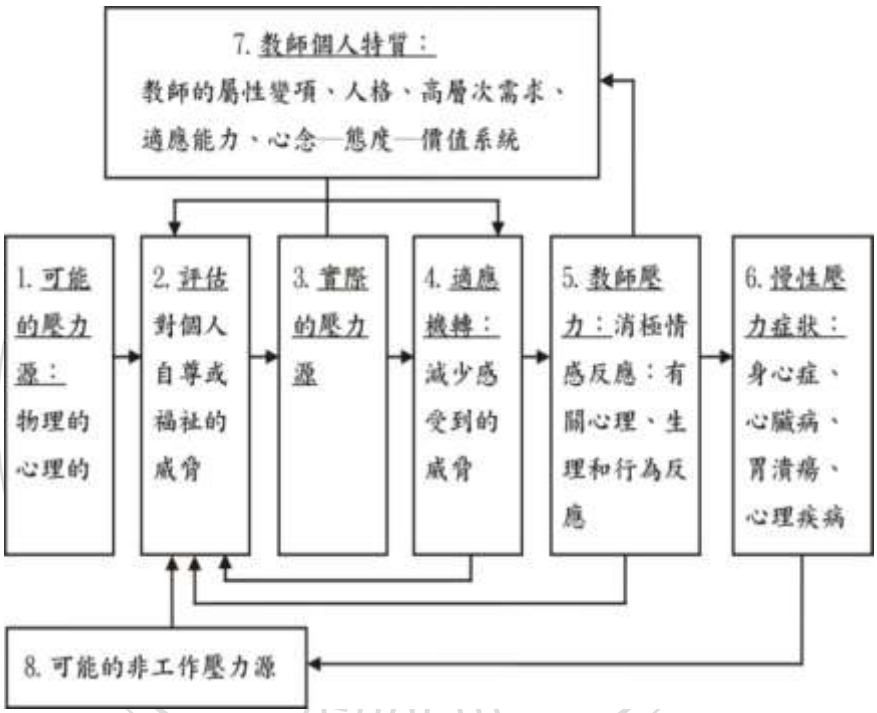

圖 2-1 Kyriacou 和 Sutcliffe 教師工作壓力模式圖

資料來源：” Teacher stress:Prevalence, sources,and symptoms”by Kyriacou & Sutcliffe,1978,.*Journal of Educational Psychology,48*,159.

Moracco 和 McFadden(1982)針對教師工作壓力提出模式，如圖 2-2.

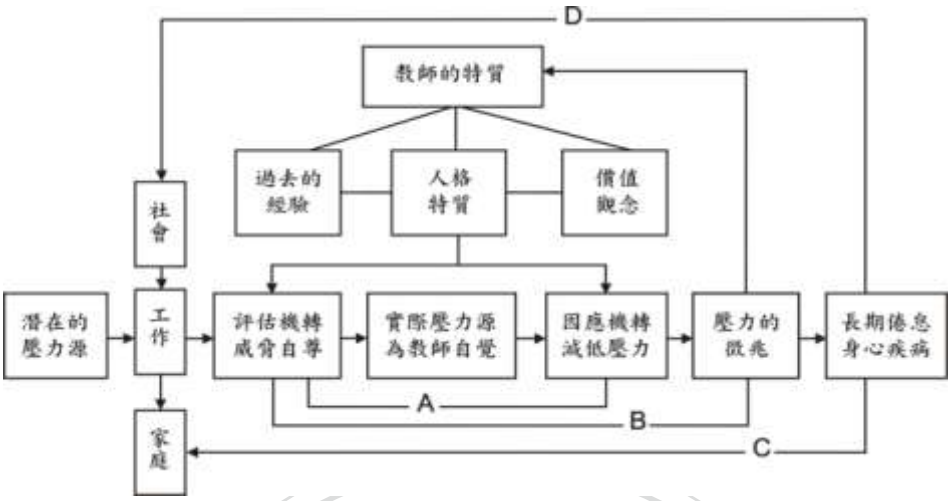

圖 2-2 Moracco 與 McFadden 教師工作壓力理論模式

資料來源: 黃光雄(2004)。**實習教師效能感與工作壓力之相關研究**，(未出版之碩士論文)，國立政治大學，臺北市。

模式中包含四個回饋圈：第一個回饋圈表示壓力與因應方式的關係，若壓力因應無法減低壓力事件的發生，則它會被評估為具威脅性。第二個回饋圈指教師在壓力徵候顯現下壓力運作的情形。第三個回饋圈表示處於身心疲憊狀態的教師，更視許多情境具威脅性。第四個回饋圈表示教師過去處理壓力之經驗會影響目前評估的結果。

潛在壓力源來自學校與學校以外的社會環境(包括社會、職業、家庭)，如：不同的課程、社區水準、職業聲望、教師角色、家庭狀況等都會直接或間接造成教師不同程度的壓力，且這些壓力來源會因各種因素的影響使個體產生不同的壓力感受。

1. 實際工作壓力和潛在工作壓力是不同層面的概念，前者是指教師本身的工作，是客觀存在的現象；潛在壓力在經過教師個人評估後，對教師的自尊或幸福產生威脅時，就會轉變成為實際的工作壓力，故為主觀評估的現象。

2. 評估機轉決定實際壓力的來源，受教師的特質影響，例如教師本身之年齡、性別、焦慮、個人的資源、自我知覺及個人信念系統不同，評估之結果亦不相同。因應機轉取決於壓力的減少與否，如果工作壓力過重或過久，因應機轉終將匱乏而導致生理及心理方面的疾病。

Moracco 和 McFadden 同時指出長期壓力的累積，會造成身心健康的傷害，包括以下三方面：1.心理的表現：例如憂慮、焦慮、妄想等。2.生理的表現：例如頭痛、失眠、呼吸器官、或心血管疾病等。3.行為的表現：例如人際關係不佳、出勤不正常、教學成效不佳等。

Tellenback 等人於 1983 年提出新的教師工作壓力模式是根據 Kyriacou 和 Sutcliffe 的教師工作壓力模式加以修正，如圖 2-3。該教師工作壓力模式的特性指出學校的社會特質對壓力源的影響，是由刺激到反應的過程。基於各學校的特質不同，例如：任教學校的班級學生數、學校教師年齡(老化或年輕化)的分佈等，都會對學校的社會特質有所影響，而可能造成教師工作壓力的來源，其教師工作壓力模式包含三個層面：

1. 重視學校壓力源和教師壓力反應的關係。
2. 重視教師特質對工作壓力的影響。
3. 強調「評估」、「適應機轉」和「非職業性壓力源」對壓力的關係。

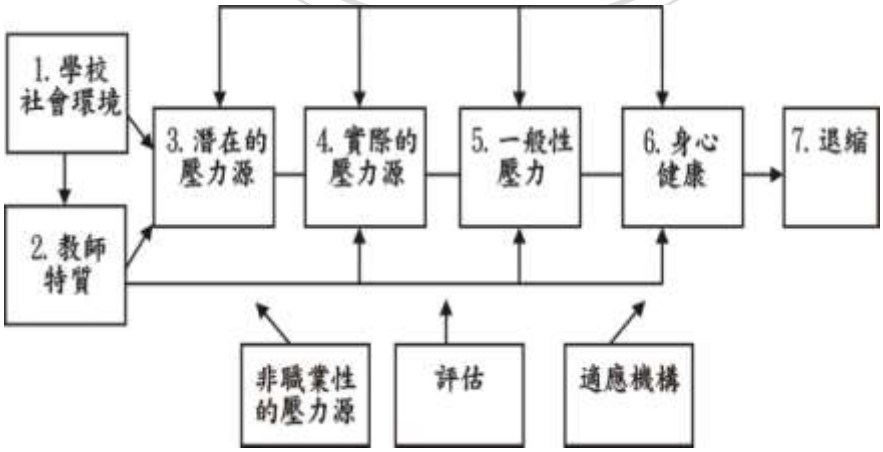

圖 2-3 Tellenback, Brenner 與 Lofgren 教師工作壓力模式

資料來源: "Teacher stress：Exploratory model building"by Tellenback, Brenner

&H.Lofgren, 1983, *Journal of Occupational Psychology*,*56*, 20.

Moracco 等人(1981)指出教師之工作壓力源來自行政的支持、教師間的關係、教導學生、經濟安全感、工作過渡負荷等方面。郭生玉(1994)研究發現，台灣國中小教師工作壓力源，主要來自教師與學校行政人員的關係、學生不良行為、學生學習方面、工作負荷、教師專業成長等。教師工作壓力因時空環境不同，研究內容與結果亦有所差異， Kyriacou 和 Chien (2004)的研究結果顯示，教師壓力的主要是政府改變的教育政策與大量的工作。Montgomery 和 Rupp (2005)分析有關教師壓力的文獻後，教師工作壓力最後將導致工作倦怠，其教師壓力之理論經驗模型如圖 2-4。

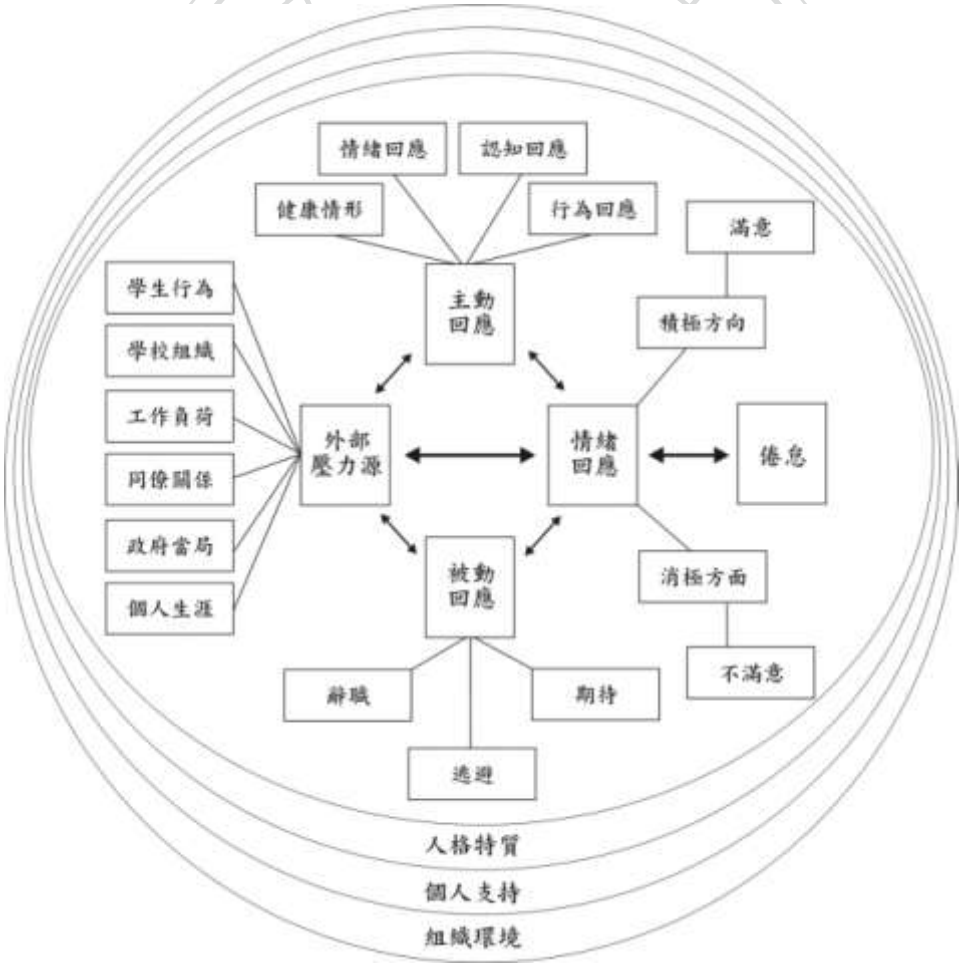

圖 2-4 教師壓力之理論經驗模型

資料來源： "A meta-analysis for exploring the diverse causesand effects of stress in teachers"by Montgomery and Rupp , 2005, *Canadian Journal of Education, 28 (3)* , 464.

Brenner and Bartell (1984)針對教師之壓力提出概念性模型以說明教師工作壓力的過程，包含教師背景、潛在壓力、真實壓力與全面壓力並導致壓力症候群，其過程如圖 2-5

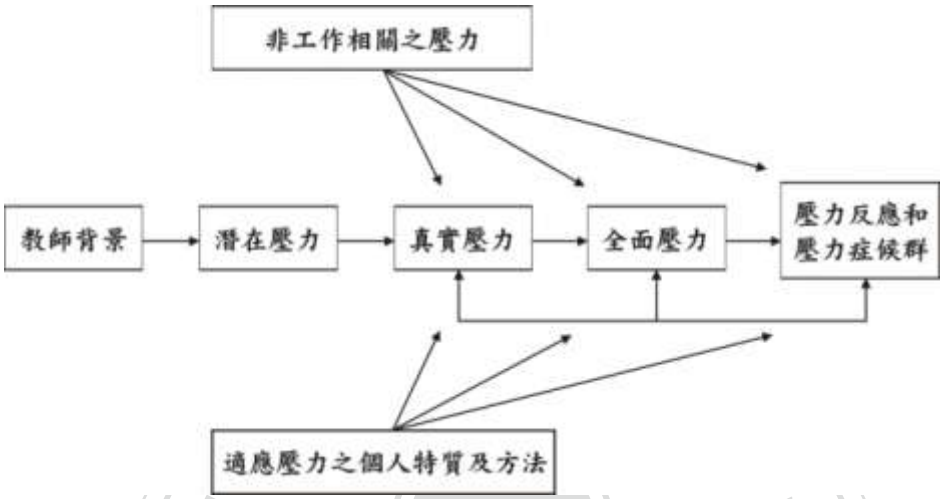

圖 2-5 教師工作壓力之模型

資料來源："The teacher stress process: A ross-cultural analysis"by Brenner and Bartell (1984) .,*ournal of Occupational Behavior, 5(3)* , 184.

由所蒐集的文獻可得知：不同的背景變項對工作壓力會有顯著的差異，工作壓力將降低個人的自我價值、成就與工作效率，最後將導致工作倦怠，當教師效能愈高時，工作壓力變小，因此教師工作壓力與教學效能感成顯著負相關。

第三節 教師工作投入及相關研究

學校教學活動最重要的靈魂人物是教師，教師也肩負提升教育品質的重責，更是整個教育改革推動的推手，所以，教師教學工作投入程度的多寡，確實攸關整個國家教育成敗的關鍵因素。學校效能是否能提升，目標是否能達成，教師扮演最重要的角色。教師功能發揮與否，與教師的工作投入息息相關(Cassar & Debono, 2000)。因此，教師工作投入程度的多寡，會影響整個學校的效能，也是教育工作成敗的關鍵。本節分為三個部分來做探討，第一部份探討教師工作投入的意義與內涵，第二部分探討工作投入之構面，第三部份為教師工作投入之相關研究。茲分別說明如下：

壹、教師工作投入之意義

「工作投入」(work engagement）是組織心理學在潮流的影響下所產生的概念之一，是指個人對工作所抱持的一種價值認知，它會因個人的人格特質、環境及兩者交互所影響，工作投入關注的是個人對於其工作的積極主動的態度，是樂觀、創造力和投入等積極品質，與工作倦怠（job burnout）是相對立的。與對工作產生倦怠的人不同，投入的工作人員感到精力充沛並能有效地進行工作活動，他們認為自己能夠勝任工作提出的要求。在生活中，對工作的投入或疏離（alienation）會深深影響每個人的生活品質。投入是指對工作的積極狀態，疏離則指對工作情境的脫離。當個人察覺一種特定的活動或情境可能滿足其顯著的（salient）心理需求時會較投入（Kanungo, 1982）。工作投入研究的目的是為了幫助人自實現從消極到積極、從倦怠到投入，進而有效促進個體自我發展，提高工作績效和生活滿意度，改善組織及工作環境內的氛圍。本研究之工作投入乃指教師在學校教育工作上的表現、對教育工作情感的付出及教育工作態度的表現。

一、工作投入定義

關於工作投入的內涵與結構，目前還没有一種大家所公認的觀點，學者們從不同的角度出發，提出了不同的工作投入定義及理論。最早提出工作投入(work engagement)概念的學者是 William A. Kahn，他在 1990 年對此做出論述，認為工作投入是組織成員通過自我管理使自我與工作角色相匹配。Kahn 認為當個體處於工作投入狀態時，他會將自己全部精力投入到自己的工作中，在履行角色時能利用身體的、認知的和情緒的東西充分表達自己，使自我在工作中得到展現（self－in－role）；與之相反，個體投入程度較低時，自我與工作角色分離，這樣不但不會實現既定的工作目標，甚至有可能產生離職傾向。

Maslach 等將工作投入描述為工作倦怠的相反模式。這個定義把學術界近十年的關注從消極心理狀態的工作倦怠轉向其積極對立面─工作投入，使得他們所試圖描述的個人與工作情境的匹配包含有相對的兩端：工作倦怠與工作投入，進而形成一個連續統一的整體。他們把倦怠與投入看作是一個二維連續體的兩個端點，工作倦怠位於消極的一端，工作倦怠的三個維度是：衰竭、玩世不恭和降低的職業成就感。工作投入的三個維度分別是精力、投入和效能。在 Maslach 和 Leiter 相繼 對工作投入定義後，Wilmar B. Schaufeli 和他的同事們（2004）對投入入水平較高的員工進行訪談，認為工作投入是一個獨立的概念。提出工作投入建立在幸福感（well- being）的兩個維度 ，即激發（activation）和認同感（identification）的基礎上的。根據這一個理論，職業倦怠是以低水平的激發耗竭和認同感為特徵，而投入則以高度的激發活力和奉獻為特徵。他們將工作投入定義為：一種以活力（vigor）、奉獻（dedication）和專注（absorption）為特徵的積極的、圓滿的與工作相關的情緒狀態。活力指具有過人的精力與韌性，願意在自己的工作上付出努力，不容易疲倦，面對困難能堅持到底；奉獻是指一種對於工作的強烈深切的挹注，伴隨著對工作意義的肯定和強烈的熱情，以及充滿自豪和鼓舞的感覺；

專注則是一種全神貫注於工作的愉悅狀態，感覺時間過得很快，不願意從工作中脫離出來。工作投入不是一個短暫的、特殊的狀態，而是一種更持久、更全面的感情認知狀態，並且這種狀態並不侷限於某一特殊的目標、事物或行為。Schsufeli 等首次提出工作投入和倦怠應該被視為兩個獨立的概念，而不是同一個概念的兩極，它們各自在不同的工作情情中發揮出作用。此外，Thomas W.Britt 等（2001）以 Schlenker（1994）的責任三角模型為理論基礎，認為工作投入包括責任感、承諾和績效影響知覺三個層面相應地將工作投入定義為個體對自己的工作績效的強烈責任感和承諾意願並感到工作績效的優劣與自身關係重大。

二、工作投入的相關理論模式

工作投入(work engagement)是組織心理學在這股潮流下的影響產生的概念之一，它關注的是個體對本職工作的積極主動的態度，樂觀、創造力和投入等積極品質，被認為是工作倦怠(job burnout)的對立面。

（一）資源保存（COR）理論

資源保存理論(conservation of resource theory, COR)由 Hobfoll 在 1989 年時提出，關注社會文化因素對於工作倦怠的影響，從資源的損失和利益角度研究壓力和激勵過程，驗證了需求、資源與工作投入、工作倦怠之間的關係。COR 最重要的主張為「個人經過努力去獲得、保留、保護、維持他們覺得有價值資源的基本動機」，意即說該理論主張人們有對於自己重視的資源有想要保護、保存來避免資源流失的危機，藉由資源的流出流入來說明壓力產生過程。人們一旦意識到資源開始流失時，就會設法去避免與克服，所以 COR 可以用來釐清說明壓力、資源及因應(coping)之間的關係。

此模型的核心觀點是個體經過努力而獲得、保留、保護、維持所珍惜的資源。工作資源包括時間、朋友、金錢、社會支持、工作自主性和報酬、幸福感、樂觀、自尊、共識等社會、工作和個體條件。COR 理論

描述了積極和消極的兩條反饋循環過程。工作者對於環境中引起其資源損耗的需求特別敏感，試圖保護自己已經擁有的資源不再繼續喪失，並渴望獲得更多資源，降低喪失其他資源的機會。當資源受到威脅、資源不足以應付需求、資源失去以及投入資源卻沒有收獲時，所能繼續投入的其他資源相對減少，進而產生倦怠現象；而首先獲取某一資源時，使自己更具有繼續獲取其他資源的能力，這樣擁有資源的人更可能去獲得更多的資源，易產生投入狀態，所以，該模型強調資源的獲得促進了工作投入。

COR 理論認為，壓力產生有三種情形：(1)意識到資源即將喪失的威脅，(2)真實資源的喪失，(3)投入重要的資源後卻無法獲得足夠的資源。由此可知，資源的耗損是壓力產生的來源，所以會採取各項因應方式去降低傷害，但是不論因應的結果是好或壞，個人資源都會有所損失。根據 COR 重要的主張延伸出兩個資源耗損和獲得的原則，第一項原則是資源的損失和獲得有不成比率的差距，資源的損失速度和份量都會比起獲得來得多；第二項原則是人們必須投入資源是為了避免資源的損失、從損失中復原和得到資源。依據這兩個原則，COR 有四個推論：(1)擁有較多資源的人對於資源的損失比較不易感到傷害且較有能力去尋得新資源。(2) 擁有資源的人將更有能力藉由協調得到資源，一旦開始獲取資源，將有助於未來更多資源的獲取。(3)未擁有資源的人對於資源的損失會感受較大的傷害而且一旦開始損失資源，將會導致更大的損失。(4)缺乏資源的人會本能地防衛且保護他們現有的資源。

COR 理論所稱的資源包含四個種類(1)實體資源(object resources)：本身就具有價值的資源，例如：房屋、交通工具、衣物等；(2)條件資源(conditions resources)：依照每個人對於事物重視的程度不一樣，當損失此類資源時感受到壓力的程度就會不一樣；(3)個人資源(personal resources)：像是瞭解他人、相信自己等等之類的個人特徵，這類的資源可以幫助個人去處理壓力，隨著每個人的能力大小而情況有所不同；(4)能量資源(energy resources)：分為內在能量與外在能量，

內在能量如個人的身體健康情形、情緒能量等；外在能量指個人的財務狀況、同事的尊重程度等，這類資源可以幫助我們去獲得其他類別的資源。

（二）工作需求—資源(JD—R)模型

Schaufeli 認為工作需求指工作中需要付出持續身心努力的物理性、心理性、組織和社會方面特徵； 工作資源指組織給予的可減少工作需求，節省身心成本付出，並完成工作目標，促進個人的成長和發展，涉及工作的生理性、物質性、心理性等各方面 特徵。Demerouti(2001)從工作要求和工作資源工作特徵角度，對倦怠的產生做出的解釋為：提出了簡單的工作需求資源模型（Job demands -resources model，JD－R)。它比工作需求- 控制模型更全面，不但涉及到工作控制及社會支援，還包含了參與、反饋、獎酬、工作穩定，五個工作需求和六個工作資源。該模型包括兩個心理過程：壓力過程與激勵。

三、工作投入的相關研究

(一)個體因素

個體心理狀態。Kahn 認為工作投入主要受心理意義、心理安全及心理可獲得性等三種心理狀態的影響。後來 May 等以 Kahn 的理論為基礎進行實證研究，結果表明上述三種心理狀態對個體工作投入具有顯著的正面影響，其中以心理意義的影響最大，同時還發現自我知覺與工作投入也有顯著的正相關。

1. 效能感

Salanova 等以集體層面探討網路交流團體(e-group)和時間壓力對集體投入、集體焦慮等變量的影響，以及集體效能感在其中所起的

作用。結果發現：集體效能感與集體投入呈顯著正相關，並且有較高的集體效能感可減少時間壓力和網路交流方式對集體投入的負面影響。Llorens 考察專業效能感在任務資源與工作投入關係中介的作用，得到任務資源、專業效能感及工作投入之間存在著一種螺旋上升關係：專業效能感對資源與工作投入之間具有顯著的中介作用，個體知覺到的可用於完成任務的資源越多，其專業效能感就越高，相對地，個體的活力和奉獻水準也越高；專業效能感在工作投入與任務資源之間也具有顯著的中介作用，工作投入高的個體其成功完成任務的信念更強，反過來又會促使個體對未來任務資源棒積極的知覺。

2.人格和氣質

Britt 等研究發現，人格堅韌性與個體的工作投入存在著顯著的正相關。Langlann 等(2006)的研究指出，神經質、外傾性和靈活性均是工作投入的顯著預測源，高工作投入皷具有低神經質、高外傾性和低神經質、高外傾性和高靈活性的特點。

3.應對策略

大陸學者張軼文、甘怡群(2005)發現教師工作投入研究時，發現個體對工作相關的問題所採取的應對策略對工作投入有顯著影響並能夠有效預測其工作投入的程度。「積極應對」和「尋求情感支持」兩種應對策略與活力、奉獻和專注等工作投入的維度均存在顯著的正相關。

4.工作態度。

以往有關工作態度間的研究主要涉侑的是工作滿意度、組織承諾、離職意願等方面。例如，Demerouti 等(2001)的研究指出，工作投入與正向工作情感及組織承諾均存在顯著正相關。Hakanerl 等(2006)的研究則發現，個體的工作投入對工作資源(包接工作控制、上級支持、信息、

組織氣氛等)與組織承諾的關係具有顯著的中介作用。Schaufeli 等(2004)的研究結果顯示，工作投入與離職意願呈顯著的負相關，並對工作資源與離職意願的關係具有顯著中介作用。張麗芳(2008)的研究發現，教師工作滿意度與工作投入呈現顯著正相關，工作滿意度可直接影響工作投入，同事也可經由外激勵為中介間接影響工作投入。

(二)工作相關因素

1.工作特徵因素

有許多研究者在工作需求—資源模型理論基礎上探討工作投入與工作需求、工作資源等工作特徵方面的關係研究。Schaufeli 等(2003)結合工作倦怠、工作投入與“需求 — 資源”說建立了職業壓力完整模型。研究結果表明，社會支持、績效反饋等工作資源能够較好地預測員工的工作投入,而工作過載、情感要求等工作需求對倦怠的預測效果並不可觀。同時，他們還考察了投入和倦怠與其前因變量和依變量之間的關係，即倦怠能够中介工作需求對健康的影響，投入則能够中介工作資源與組織承諾之關係。

2.工作績效

從理論上而言，工作投入應該會導致工作績效的改善和提升。事實上早在提出工作投入的概念之初，Kahn 就指出個體的工作投入與其工作績效應存在顯著的正相關。Brucc(2006)的相關實證研究指出，工作投入不但與工作績效存在顯著正相關，而且能顯著地預測工作績效。但 Salanova 等(2005)的實證研究卻發現，工作投入並不能直接預測員工的工作績效，而是完全通過服務氣氛這個仲介變量對後者產生正面影響。

3. 組織層面因素

李金波等(2006)從組織層面上，探討了組織公平、角色壓力、組織支持感和組織承諾對工作投入的影響及其途徑，結果表明，組織公平和組織支援感對工作投入產生顯著間接影響，組織承諾則主要表現為直接影響；而角色壓力對於工作投入既有直接影響，又有間接影響。焦海濤等(2008)研究表明，學校人際氣氛、教學氣氛和學習氣氛影響教師工作投入。

此外，Bennett 與 Bell（2004）所發展出的員工工作投入模型，指出有六個因素會影響員工是否工作投入。一為人際關係，主要來自於高層主管、經理和同事； 二為工作本身，包含工作是否有內在激勵、工作任務等；三為機會，指工作上的發展和認同；四為生活質量，主要受工作與生活是否平衡、實體的工作環境和安全感所影響； 五為措施，包含公司政策及人力資源管理上的一些措施； 最後則為獎勵，指的是公司所提供的薪酬福利制度。

(三)與家庭相關的因素

Rothbard(2001)研究個體對工作投入與其對家長的投入間相互影響的動態過程。他們發現對於女性而言，工作中的消極情感會顯著降低其對家庭的關注程度，而家庭中的積極情感則有利於提高女性的專注程度；對男性而言，工作中的積極情緒會增加其對家庭的關注。而 Bakker 等(2005)的研究則發現，工作投入和倦怠在同為上班族的夫妻(working couples)間均存在着顯著的交叉傳遞效應，並且這二個變量在傳遞效應的大小以及傳遞效果上均不存在顯著差異。

四、教師工作投入的定義

教師工作投入是教師對教學專業工作之認同與表現、主動參與，及重要的自我價值之心理狀態或工作態度(鄭國男，2005)。國民小學教師作為基礎教育的實施者，承擔著各種壓力，這些壓力通常要求付出一定的身心

代價，從而引發其對工作的負面反應，其中就包括職業倦怠。以工作投入作為國民小學教師自我實現一種途徑，給教師提供了自我發展和自我完善的平臺，高工作投入者可以從工作中獲得成就感和意義感，更勇於承擔責任和接受挑戰，這種成就感和意義感的滿足會降低壓力所要求的身心代價，減少對工作的負性反應。因此，教師的工作投入不僅影響著教師自身的專業成長,也嚴重影響著學校的教育教學品質和學生的身心健康。工作投入受多種因素的影響，其中家庭和學校舉足輕重，而社會支援作為教師應對壓力的策略之一,家庭和學校的社會支持對於教師來說更為重要。日前教師工作投入的概念，有許多學者陸續提出，亦提出不同的定義，研究者整理如表 2-4。

表 2-4

教師工作投入定義彙整表

作者/年代	教師工作投入定義
Kanungo(1982）	工作投入是一種心理認同或信念狀態，組織成員工作投入由情境所決定，並以一特定的需求滿足特徵
Kahn(1990)	能將自我與組織內的工作角色相結合，使得個人在工作角色中可以有實質的、認知上的、與情感上的自我表達
Shih(1991)	工作投入是個人在心理上對工作的認同程度
Schaufeli(2002)	工作投入是一種具有持久性的特點、充滿對工作的積極感與強烈的動機，有活力(Vigor)、奉獻(Dedication)與專注力(Absorption) 三個特徵。
陳淑嬌(1989)	教師工作表現影響其自尊的程度，且工作在生活中所佔的地位，以及積極參與等融合而成的主觀感受。
李新鄉(1996)	教師工作投入是教師對教學專業工作之認同、主動參與，並視其在教學專業工作上表現對其自我價值具重要性之心理狀態或工作態度。
董秀珍(2002)	教師樂意、專注於工作，並且為期做好工作，在從事教育工作時會進行相關的準備工作，以免屆時慌張失措的一種心態或工作態度。

（續下頁）

鍾佩蓁(2004)	教師對工作上的認知，進而產生認同感，願意主動參與、用心、投入、樂在其中，也會因為重視從工作表現中所得到的肯定或需求，而產生的一種努力程度與工作態度。
曾秋萍(2004)	教師樂意、專注於工作，並且為期做好工作，在事教育工作時，會進行相關的準備活動，以免屆時慌張失措，也因工作不同績效或酬償價值的認定而形成工作的滿意程度，並提升對工作投入的一種心態或工作態度。
陳東星(2004)	學校教師工作投入是教師基於自我信念與期望，主動投注於和其理念相契合之學校教育工作的一種心理狀態或態度。
陳嬿如(2007)	學校教師對其本身工作職務是否保持積極及認同樂觀的參與程度，以提升品質及達到工作理想目標。
林宗賢(2008)	學校教師對工作上的認知，進而產生認同感，且樂於、專注於教學工作，並主動參與學校活動，藉由工作表現中所得到的肯定與需求，產生一種心理狀態或工作態度。
侯志偉(2009)	教師在教學工作、行政配合、親師互動等各層面，由於個人特質與環境因素的影響，所產生之認同與歸屬感，並積極參與，用心經營，亦因得到的肯定、支持的樂趣，而產生的一種態度表現。
張友中(2010)	教師對自我工作的認同對教學工作的專注，且願意主動參與學校教育工作，同時在自我評價下獲得工作樂趣。
方心怡(2011)	指教師喜歡學校工作的性質 ，能夠樂在其中，並且認真負責、專注於教學工作，能在自我價下工作表現中得到肯與成就，進而產生認同感的工作態度。
陳心瑩(2013)	教師對工作的認同感，認真專注投入於教學工作，且積極主動參與學校活動，因此教師本身也會從工作表現中得到的肯定與認同，同時產生一種積極的心理或工作態度。

資料來源：本研究整理

綜合上述學者論述，本研究將「教師工作投入」定義為教師對其所從事的教育工作充滿活力與熱情，能專注心力投入於教學工作，且願意奉獻自己並保持強烈的使命感，對工作感到滿意，從中體驗到工作樂趣。

因此，教師的工作投入不僅影響著教師本身的專業成長，也嚴重影響著學校的教育教學品質和學生的身心健康。本研究之教師工作投入的定義乃指教師在學校教育工作上的表現、對教育工作情感的付出及教育工作態度的表現。教師工作投入為教師對其所從事的教育工作感到充滿活力、熱情，且能專注心力投入於教學工作，且願意奉獻自己並保持強烈的使命感，進而對工作感到滿意，進而從中體驗到工作樂趣。

貳、工作投入之構面

國內外學者對工作投入的定義不同，針對衡量之工作屬性、研究對象等而有不同的分類型式，分類差異亦大，國內學者因為對工作投入著重的層面不同，對工作投入的分類向度亦出現差異性。茲將國內、外學者之分類情形與構面整理如下表 2-5 所示：

表 2-5
工作投入構面之整理

作者/年代	工作投入構面
Kanungo(1982)	三個構面：工作評價、工作專注及工作認同
Kahn(1990)	三個構面：生理投入、知識投入及情緒投入
Maslach, Schaufeli 和Leiter(2001)	三個構面：活力、投入和效能
Schaufeli(2002)	三個構面：活力、奉獻與專注
陳淑嬌(1989)	三個構面：工作專注、工作樂趣及工作評價
鄧欣怡(1989)	三個構面：工作認同、工作參與及工作評價
李新鄉(1996)	四個構面：工作認同、工作專注、工作評價及工作樂趣
董秀珍(2002)	三個構面：工作專注、工作準備及工作樂趣

（續下頁）

鍾佩蓁(2004)	四個構面：工作專注、工作評價、工作認同及工作樂趣
張素秋(2006)	三個構面：工作專注、工作評價及工作樂趣
鄭依青(2008)	二個構面：工作責任與承擔及工作認同
陳嬿如(2007)	三個構面：工作專注、工作準備及工作樂趣
林宗賢(2008)	五個構面：工作認同、工作參與、工作專注、工作評價與工作樂趣。
侯志偉(2009)	四個構面：工作認同、工作參與、工作專注及工作樂趣
張友中(2010)	五個構面：工作認同、工作參與、工作專注、工作評價與工作樂趣
方心怡(2011)	四個構面：工作認同、工作評價、工作專注及工作樂趣
陳心瑩(2013)	五個構面：工作認同、工作參與、工作專注、工作評價與工作樂趣

資料來源：本研究整理

綜合上述，本研究主要是在討論國民小學裡領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之間關係，且根據文獻探討，認為教師樂於、專注於教學工作中，能從中產生認同感及自我肯定與成就，將會影響其教學效能與自我評價。故本研究認為工作投入本身就是一種正向體驗，體現了工作中的高能量水平和強烈的認同感，精力專注而不渙散，將工作投入層面界定為活力、奉獻和專注。

一、活力（vigor）：

是指個體具有充沛的精力和良好的心理韌性，自願為自己的工作付出努力而不易疲倦，並且在面對困難時表現堅毅不退讓。

二、奉獻（dedication）：

是指個體具有強烈的使命感、自豪感，是被鼓舞的，並且對於自己的工作充滿熱情，全心全意投入，並勇於接受新的挑戰。

三、專注（absorption）：

表現為個體全神貫注於自己的工作，樂在工作且埋首於工作中，即使時間過得飛快並無感知，也不願從工作中脫離。

叁、教師工作投入之相關研究

董秀珍（2002）研究結果顯示，國小教師背景變項中之年齡、性別、服務年資、任教年級及婚姻狀況之不同，在工作投入之部分層面有顯著差異。

陳東星（2004）以校長領導風格與教師工作投入做為研究，國小教師工作投入情形會因性別、婚姻狀況、職務與服務年資的差異而有顯著不同。

簡文池(2009) 的研究中指出工作投入程度會因為教師性別、擔任職務及學校規模而有顯著差異。

不同地區研究得知教師工作投入狀況會有所不同，鍾佩蓁（2004）以雲嘉南地區國小教師為樣本研究發現，國小教師在工作投入的分層面或整體層面上會因年齡、服務年資、擔任職務、婚姻狀況的不同而有差異，但不會因性別、教育背景、學校規模、學校地區的不同而有所差異。

黃財清（2005)之研究指出性別不同教師工作投入的情形也有所不同，國小男教師在工作投入各層面皆高於女教師，且擔任行政職務的國小教師相較於未兼行政教師工作投入程度要高，尤其以主任職最高。

鄭國男(2005)指出國小教師知覺校長變革領導與教師工作投入具有正相關，當校長變革領導行為愈多，則教師工作投入愈高，願意在學校教育工作上專注心力，並從工作中體驗工作的樂趣。

賴秋江(2006)也指出校長的領導風格也影響教師對工作的投入情形，學校行銷程度愈低，則教師工作投入愈好；教師對學校行政態度愈佳、校長轉型領導程度就愈高，則教師工作投入程度愈高。

李新鄉(1996)認為從事教育工作，教師工作投入乃教育專業精神內涵之延伸與教師士氣有密切的關係，且與「教師專業承諾」理念相近；由此可知，教師工作投入是對教學工作及學校經營的一種專注的認知、情感與行為表現。

綜合上述，教師對於工作上的認知願意參與、投入，也會因重視工作中的表現所得的肯定或需求，產生的一種努力程度與工作態度。當教師是被鼓舞的、充滿活力且願意致力於工作時，教師的工作投入就會更多，會直接影響學校的經營成效。

國立政治大學 National Chengchi University

第四節 領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之相關研究

自 Graen 提出領導—成員交換理論後，該理論已成為研究領導過程和產出間關係的最令人感興趣及最有用的方法之一。有別於以往的「領導聚焦」研究，領導—成員交換關係以「基於關係」角度來解釋垂直對偶聯接上的關係與結果變量之間的作用機制。由於領導的時間、資料、精力等有限，領導會和不同的部屬間發展不同的關係,領導—成員交換關係交換質量高的部屬逐漸發展為「圈內人」,交換質量低的部屬則發為「圈外人」。圈內人獲得更多的發展性的資源、信息、情感支持、績效評價等，而圈外人則獲得較外的支持。與圈外人相比，圈內人的績效產出更高，因此，領導—成員交換關係交換對部屬的積極作用也成為研究的焦點。現有的研究更多關注了領導—成員交換關係的積極作用，而忽略了其消極作用。例如，部分研究注意了領導—成員交換關係對組織公平的負面影響。同樣的領導—成員交換關係對員工工作壓力的負面作用也受到關注，但是關於兩者的關係還存有爭議：有研究認為領導—成員交換關係與成員的工作壓力是負相關的，即領導—成員交換關係質量愈高，成員的工作壓力越小；有的研究則認為領導—成員交換關係與成員的工作壓力並非簡單的線性相關，而呈現 U 型相關。Harris(2006)等發現，兩者之間是正 U 型的關係，即隨著領導—成員交換關係質量的增強，成員的工作壓力逐漸減少，但是當領導—成員交換關係質量處於某一高水準後，成員會感到壓力逐漸增大。

Wayne 等(2005)研究表示，領導—成員交換關係質量與成員工作壓力在積極情緒與消極情緒的調節作用下呈正 U 型或者倒 U 型的關係。上述研究都在相關理論基礎上獲得實證數據的支持，因此，領導—成員交換關係對工作壓力影響的研究長期以來並無定論，還

需要更多的證據來檢驗兩者的關係究竟是直線的還是曲線的。正如Harris等人指出,後續研究應檢驗領導—成員交換關係對工作投入、工作負荷、情緒耗竭等工作壓力類型「精確的作用過程」的重要性。這是因為現有的研究一定程度上對這2個變量之間可能存在曲線相關的證據更加感興趣，然而，還應更加關注這種關係的中介和調節作用。

Bakker, Hakanen, Demerouti, 與 Xanthopoulou 在 2007 年對芬蘭的小學、中學和職業學校老師的研究中，發現工作資源可以作為緩衝並減少在學生的不良行為和工作投入中所帶來的負面關係。此外，他們發現當老師在面對高層次的學生不良行為時，工作資源特別的能影響到工作投入的態度。一連串的結構分析結果顯示，主管支持、創新性、獎賞和組織氣候，對老師來說是重要的工作資源，這些可以幫助他們應付與學生之間的互動需求，總而言之，這些研究結果清楚的表明，當員工面對高工作需求時，工作資源或許會變得愈來愈重要而且能使個人獲得工作動機。

王聖文、林威玲、張政治、許旻琪(2009) 的研究顯示，當中學老師受過更高的專業訓練，或是擁有豐富的工作經驗，對於工作會有更高程度的嫻熟度與專業知能，而有較佳的工作專業性、獨立性，且工作若自主性高，這都使其有較高程度之工作投入。

李金泉和呂曉萍(2011)研究指出國小教師個人背景變項(性別、年齡、職務與不同學校規模)對工作壓力及工作投入造成影響且有顯著差異，且工作壓力與工作投入有顯著相關。工作壓力可有效反應教師工作投入的狀態，其中工作控制、主管支持、同事支持與整體工作壓力與工作投入各構面都有顯著相關。而整體工作壓力對工作投入各構面都有負向影響，顯示工作壓力愈大，其整體工作投入將愈低。而工作控制卻能提高教師在工作投入各構面的知覺，即教師的工作自主性愈高，能提高

教師對工作投入的程度。而良好的主管與同事支持亦能有效提高教師在工作投入各構面的知覺。

以實踐領域來看，關注於教師工作壓力也是教育現場中的熱門話題。近年來國小教師因工作壓力過大而損害身心健康甚至於生命的案例屢屢發生。領導者為學校組織的代理人，在日常生活中代表學校管理與指導學校的成員，尤其在關係導向的社會，學校裡的成員與領導者間的關係也是教師工作壓力的重要源頭。領導者應更關懷與支持學校裡的成員，這樣才可以降低學校成員的工作壓力，但過多的關懷與支持也存在著「物極必反」的作用，有可能反而更加學校成員的工作壓力。由此，本研究將探討領導—成員交換關係透過教師工作投入對教師工作壓力產生何種影響，對領導者的實踐活動具有重要的指導作用。

國立政治大學 National Chengchi University

第三章　研究設計與實施

本研究主要目的在探討臺北市國民小學領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之現況，並瞭解不同背景變項在領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入是否有差異情形，以及領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入間之相關情形和預測力，進而探究教師工作投入對領導者－成員交換關係與教師工作壓力是否具有中介效果。最後根據研究結果，提出可行之具體建議，供教育行政人員、學校行政主管與未來相關研究之參考。本研究蒐集歸納文獻，並加以分析與探討，建立理論基礎，然後以問卷調查研究，蒐集彙整桃領導者－成員交換關係、教師工作壓力為與教師工作投入之相關問卷資料，做為實證分析的依據。本章共分為五節，第一節為研究架構；第二節為研究對象；第三節為研究工具；第四節為實施程序；第五節為資料處理。

國立政治大學 National Chengchi University

第一節 研究架構

壹、研究架構

本研究以臺北市國民小學教師為研究對象，所建構的研究架構如圖 3-1 所示。以領導者－成員交換關係為自變項、教師工作壓力為依變項，再以教師工作投入作為中介變項，探討其對領導者－成員交換關係與教師工作壓力關係的中介效果。

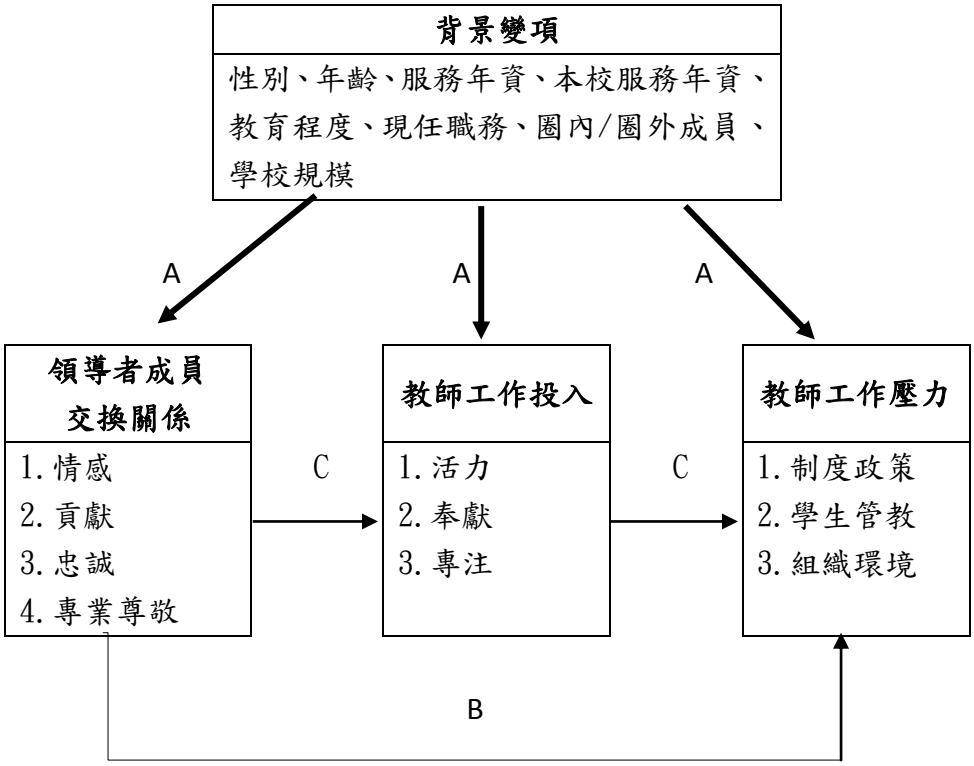

圖 3-1 研究架構圖

根據圖 3-1，本研究之架構圖說明如下：

一、路徑 A：分析不同背景變項在領導者-成員交換關係、教師工作投入、教師工作壓力之差異。

二、路徑 B：探討領導者-成員交換關係對教師工作壓力、領導者-成員交換關係對教師工作投入、教師工作投入對教師工作壓力之直接效果。

三、路徑 C：探討教師工作投入對領導者-成員交換關係與教師工作壓力之中介效果。

為瞭解領導者-成員交換關係、教師工作投入、教師工作壓力三個變項間的關聯性，本研究採「直接」、「中介」效果模式探討之。

一、直接效果模式：

領導者-成員交換關係（自變項）能有效預測或解釋教師工作投入(依變項)；領導者-成員交換關係（自變項）能有效預測或解釋教師工作壓力（依變項)，教師工作投入（自變項）能有效預測或解釋教師工作壓力（依變項)。

二、中介效果模式：

領導者-成員交換關係（自變項）會影響教師工作投入，而教師工作投入又會影響教師工作壓力（依變項)。亦即，領導者-成員交換關係可透過教師工作投入（中介變項）之中介作用，間接影響教師工作壓力。

貳、 研究變項

本研究之變項包括：「背景變項」、「領導者-成員交換關係」、「教師工作投入」及「教師工作壓力」四項，茲分述如下：

一、背景變項：

經文獻探討與分析，並參考臺北市公立國民小學教師現況，以教師之性別、年齡、服務年資、教育程度及擔任職務為探討變項。性別分為男性及女性等二種；年齡自填，並分為 30 歲以下、31-40 歲、41-50 歲、51 歲以上等四種；服務年資及本校服務年資分為 5 年以下、6-10 年、11-15 年及 16-20 年、21 年以上等五種；教育程度分為大學及碩士(含)以上二種；現任職務分為教師兼行政、級任教師與科任教師等三種；圈內/圈外成員的區分有無兼任行政職之教師；學校規模分為 12 班以下、13-24 班、25-48 班及 49 班以上等四種。

二、領導者-成員交換關係變項：

經文獻探討與分析研究分為「情感」、「貢獻」、「忠誠」及「專業尊敬」等四個層面來探討。

三、教師工作投入變項：

經文獻探討與分析研究分為「活力」、「奉獻」及「專注」等三個層面來探討。

四、教師工作壓力變項：

經文獻探討與分析研究分為「制度政策」、「學生管教」及「組織環境」等三個層面來探討。

叁、 研究假設

根據上述之研究架構，提出之研究假設如下：

一、不同背景變項（性別、年齡、服務年資、本校服務年資、教育程度、現任職務、圈內／圈外成員與學校規模）的國民小學教師對領導者—成員交換關係的知覺具有顯著差異。

二、不同背景變項（性別、年齡、服務年資、本校服務年資、教育程度、現任職務、圈內／圈外成員與學校規模）的國民小學教師對教師工作壓力的知覺具有顯著差異。

三、不同背景變項（性別、年齡、服務年資、本校服務年資、教育程度、現任職務、圈內／圈外成員與學校規模）的國民小學教師對教師工作投入的知覺具有顯著差異。

四、國民小學學校組織中教師工作投入對領導者—成員交換關係與教師工作壓力具有中介效果。

第二節 研究對象

本研究以目前服務臺北市之公立國民小學為取樣範圍，研究對象為具有正式教師資格且實際擔任教學工作之教師兼行政、級任老師及科任老師，採取分層比例隨機抽樣的方式，分層標準是依據學校班級數，進行樣本的選取與量表的施測，實施預試階段及正式施測階段進行調查。

壹、預試對象

本研究預試階段係以臺北市公立國民小學教師為對象，預試抽取12所樣本學校，共發出225份，回收問卷219份，回收率97.3%，剔除作答不完整超過5題或某一頁固定填答者6份，有效問卷213份，可用率92%。

國立政治大學 National Chengchi University

表 3-1

預試問卷回收情形分析表

學校規模	發放數	回收數	回收率	有效數	可用率
12 班以下	10	9	90%	9	90%
13-24 班	60	60	100%	58	96.7%
45-48 班	80	78	97.5%	77	96.25%
48 班以上	75	72	96%	69	92%
合計	225	219	97.3%	213	94.67%

貳、正式施測對象

本研究之樣本資料係依據臺北市政府教育局統計室網站統計資訊取得 102 學年度計有 140 所公立國民小學，教師共有 9933 人做為本研究教師的母群數，為兼顧樣本的代表性，由研究者將學校規模分為，將臺北市公立國民小學分成 12 班以下、13 至 24 班、25 至 48 班、49 班以上等四層，透過分層隨機抽樣方式，根據臺北市學校數、學校規模比例與教師比率進行抽樣，共計向 34 所國小發出 645 份問卷，共計回收 609 份問卷，回收率為 94.42%；有效問卷共 604 份，可用率達 93.64%，問卷回收結果如表。各層級學校及教師抽樣分布情形如表 3-2 所示，回收情形如 3-3 所示：

表 3-2

不同規模學校樣本數分析表

學校規模	母群學校數	佔母群學校比	樣本學校數	母群教師數	佔母群教師比	樣本教師數
12 班以下	18	12.9%	4	436	4.4%	40
13-24 班	35	25%	7	1625	16.4%	105
25-48 班	63	45%	15	4707	47.4%	300
49 班以上	24	17.1%	8	3165	31.8%	200
合計	140	100%	34	9933	100%	645

表 3-3

正式問卷回收情形分析表

學校規模	發放數	回收數	回收率	有效數	可用率
12 班以下	40	31	77.5%	31	77.5%
13-24 班	105	98	93.33%	98	93.33%
45-48 班	300	288	96%	286	95.33%
48 班以上	200	192	96%	189	94.5%
合計	645	609	94.42%	604	93.64%

第三節 研究工具

本研究的目的是要探討國民小學領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之研究，所以，以「領導者—成員交換關係、教師工作壓力、教師工作投入」作為本研究的調查工具，問卷內容包含四個部份，第一部分為「基本資料」，第二部分為「領導者—成員交換關係量表」，第三部分為「教師工作投入量表」，第四部分為「教師工作壓力量表」。本研究調查問卷之設計係依據研究目的與待答問題，並參酌相關文獻後編製而成。茲分述如下：

一、基本資料：人口變項五項、學校環境變項二項。

（一）人口變項

1. 性別：分為「男」、「女」。
2. 年齡：分為「30 歲以下」、「31 歲至 40 歲」、「41 歲至 50 歲」、「50 歲以上」等四個級距。
3. 服務年資：分為「未滿 5 年」、「6 年至 10 年」、「11 年至 15 年」、「16 年至 20 年」與「20 年以上」等五個級距。
4. 最高學歷：分為「大學」、「碩士（含四十學分班）」、「博士」等三個級距。
5. 現任職務：分為「教師兼行政」、「級任老師」與「科任老師」等三個級距。

（二）學校環境變項

學校規模：依班級數分為 「12 班以下」、「13 班至 24 班」、「25 班至 48 班」、 「49 班以上」等四個類型。

二、領導者—成員交換關係量表

本研究之「領導者—成員交換關係量表」引用吳政達(2007)參考Liden和Maslyn(1998)所建構多維度領導者與成員交換關係量表所編製之「領導者與部屬交換關係量表」，經因素分析轉軸後，其總量表Cronbach's α信度係數為.96，總解釋量為70.28%。量表之驗證性因素分析方面，該

量表整體適配度尚佳(SRMR=0.019, NFI=0.99, NNFI=0.98, CFI=0.98, IEFI=0.99, RFI=0.98, RMSEA=0.093)，藉此測量國民小學教師對領導者─成員交換關係知覺的情形。共可分成「情感」、「忠誠」、「貢獻」和「專業尊敬」等四個構面。此量表計分方式，採 Likert 式五點量表計分，計分時「非常同意」為5分、「同意」為4分、「普通」為3分、「不同意」為2分、「非常不同意」為1分。由受試者圈選最符合學校的實際狀況，得分愈高，代表教師知覺領導者─成員交換關係的品質越好。

表3-4

領導者─成員交換關係各層面題目一覽表

層面名稱	題數	題號及題目
情感	3	1.我欣賞校長的為人 2.和校長一起工作是相當有意義的 3.我和校長相處愉快
忠誠	3	4.無論對事情了解與否，校長在我犯錯時會替我說話辯護 5.當我被批評攻擊，校長會挺身而出 6.當我犯了無心之過，校長會在大家面前替我辯護
貢獻	3	7.我願意為校長做工作要求以外的付出 8.為了校長，我不介意增加額外的學校工作 9.為了校長，我不介意超出職責範圍內的學校工作
專業尊敬	3	10.校長的專業知識是有目共睹的 11.校長的專業知識是眾所周知的 12.校長的專業知識與能力讓我印象深刻

資料來源：吳政達(2007)。**學校組織中領導者與成員間的上下關係對組織公民行為影響之研究：組織公平、組織自尊與工作滿意度之中介變項分析(1)**。行政院國家科學委員會專題研究成果報告(報告編號：NSC96-2413-H-004-006)，未出版。

三、教師工作投入量表

本研究採用 Schaufeli 和 Bakker(2004)所發展的工作投入量表（Utrecht Work Engagement scale，UWES)，共包含三個構面：活力（vigor)、奉獻（dedication)、專注（absorption)，完整版的問卷包含 17 道題目，由於該量表為國外學者所發展，因此本研究對原始量表進行標準的翻譯與倒譯程序 （translation and backtranslation)，以確保中文量表與原始量表的語意相似性。並以 Cronbach's α 值來檢測題項間的內部一致性，進一步以二階式驗證性因素分析以驗證衡量題項的建構效度其總量表 Cronbach's α 信度係數為.918，總解釋量為 74.482%。檢驗觀察變項與潛在變項之間的假設關係，檢視各題項之因素負荷量與殘值和多項適配度指標。採取 Likert 式五點量表計分，分為「非常同意」為 5 分、「同意」為 4 分、「普通」為 3 分、「不同意」為 2 分、「非常不同意」為 1 分。由受試者圈選最符合學校實際狀況者，得分愈高，代表教師工作投入的程度愈高；反之，層面得分愈低，代表教師教師工作投入程度愈低。

表3-5

教師工作投入各層面題目一覽表

層面名稱	題數	題號及題目
活力	4	13.在工作中，我感到自己充滿活力 15.工作時，我感到自己非常有能力勝任 17.早上一起床，我就想去工作 22.即使工作不順利，我也能鍥而不捨
奉獻	4	16.工作激發了我的靈感 18.我為自己所從事的工作感到自豪 21.我對我的工作充滿感情 23.我覺得我所從事的工作目標明確且很有意義
專注	4	14.當工作時，我忘記了周圍的一切事情 19.我沉浸在我的工作中時，往往忘記了時間 20.我在工作時會達到忘我的境界 24.當我專心工作時，我感到快樂

資料來源：本研究者整理

四、教師工作壓力量表

本研究對教師工作壓力之測量工具，係採用 Kyriacou 和 Chien(2004)編製之臺灣國民小學教師工作壓力量表，該量表以二十個題項來測量國小教師所感受到壓力的程度。由於該量表為國外學者所發展，因此本研究對原始量表進行標準的翻譯與倒譯程序，以確保中文量表與原始量表的語意相似性。並以 Cronbach's α 值來檢測題項間的內部一致性，進一步以二階式驗證性因素分析以驗證衡量題項的建構效度其總量表 Cronbach's α 信度係數為.919，總解釋量為 58.81%。量表計分方式，採 Likert 式五點量表計分，計分時「極大壓力」為 5 分、「許多壓力」為 4 分、「些許壓力」為 3 分、「少許壓力」為 2 分、「沒有壓力」為 1 分，由受試者圈選最符合實際之狀況，得分愈高，代表教師工作壓力程度愈高。

表3-6

教師工作壓力各構面題目一覽表

構面名稱	題數	題號及題目
制度政策	2	25.多變的教育政策 26.社會對國小教師工作負荷的誤解
學生管教	7	27.班上的特殊生(如：自閉、情障、ADHD 等) 28.學生的不當行為 29.各項班級雜務 40.學生的學習意願不高 31.班級學生人數過多 39.學生的上課態度不佳 30.與家長的溝通
組織環境	9	32.工作環境氛圍 33.校長的管理方式 34.教學資源不足 35.要教的題材、內容過多 42.同事或班級間的競爭 37.指導學生參加校內外各項比賽 38.可以休息的時間太短 41.教學科目、年級與自己的專長或期望不同 36.必須參與各種教師研習進修活動

資料來源：本研究者整理

五、預試結果之分析

本研究之教師工作投入量表與教師工作壓力量表係參考國外學者量表資料並進行預試，所得資料再經 SPSS22 統計套裝軟體做項目分析、因素分析與信度分析，刪除部分不良的題目，最後成為正式問卷。

1. 項目分析

本研究以相關分析法分別計算各題項與總量表的皮爾遜積差相關，當零相關或相關係數較低時，即表示該題無鑑別作用，則可予以剔除。

2. 因素分析

吳明隆(2000)指出因素分析的目的在於求得量表的建構效度。本研究將沒有鑑別作用之題項刪除，保留具有鑑別力的題項。統計結果問卷各題皆符合標準，以主成份分析法（principal factor analysis ）為萃取方法來抽取因素，因素轉軸採直接斜交法，採斜交轉軸法進行分析量表的因素結構。因素分析時，若某題項同時在不同因素的負荷量，則為因素歸屬不明確的題項，應予刪除，並以各因素為主，每一個因素特徵值皆大於 1。預試問卷經因素分析後，第三部份教師工作投入問卷將題目區分成三個因素，可解釋變異量為 74.482% ；第四部份教師工作壓力問卷題目分成三個因素，可解釋變異量為 58.81% 。

3. 信度分析

預試問卷的信度分析採用 Cronbach α 係數，求其內部一致性。預試問卷經項目分析、因素分析之後，第三部份教師工作投入問卷共刪除 5 題，問卷刪題後各分量表 α 係數介於.909~.914 之間，而總量表的信度為.918。第四部份教師工作壓力問卷共刪 2 題，本問卷刪題後各分量表 α 係數介於.912~.917 之間；而總量表的信度為.919。

第四節實施程序

本研究之實施程序可分四個階段，第一個階段為準備階段，包含資料收集、深度閱讀及文獻探討、調查問卷的編製。第二個階段為實施階段，包含調查問卷預試、正式調查問卷實施調查、資料彙整統計分析。第三個階段為問卷回收階段，包含施測回收、篩選無效問卷等。第四階段為問卷催覆，包含催覆動作、整理問卷資料等。

壹、第一個階段：準備階段

本研究廣泛蒐集文獻並資料分析，參考國內外國民小學領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之相關論文，編製國民小學領導者—成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之調查問卷，經由口試委員及指導教授指正完成問卷修訂，再編製預試問卷。

貳、第二個階段：實施階段

預試問卷編製完成後，以臺北市國民小學教師為對象，依學校規模分組抽取施測人數。預試問卷施測後，進行探索性因素分析、信度分析以建立本土化信效度，再依據分析結果篩選、修訂題目，編擬成「正式問卷」。

叁、第三個階段：問卷回收

郵寄正式問卷予受試者實施調查，正式調查問卷施測回收後，先篩選出無效問卷，再進行確認資料正確性。

肆、第四個階段：問卷催覆

正式調查問卷寄發兩週後，視問卷回收之情形，以電子信件或電話等方式進行催覆動作，然後整理所有問卷資料，再運用統計軟體進行資料分析。

第五節 資料處理

本研究之資料處理，係針對「領導者—成員交換關係、教師工作壓力與工作投入調查問卷」所獲得有效之資料，採用 SPSS Statistics 22 統計套裝軟體進行各項統計及分析。統計分析方法如下：

壹、敘述性統計

本研究以次數分配及百分比來了解各樣本結構的分佈，並進行資料的描述性說明，分析項目包括教師之性別、年齡、本校服務年資、學歷、現任職務、圈內／圈外成員等，針對個別變數或因素採用敘述性統計之分析方式，計算各變數或因素之算數平均數、標準差與百分比等統計量。

貳、信度分析–問卷信度檢測

本研究採用 Cronbach's α 值，這是一種常見的內部一致性或穩定性分析法。

叁、獨立樣本 *t* 檢定(*t*-test)

本研究以獨立樣本 *t* 檢定，考驗不同「性別」以及「圈內/圈外成員」之國民小學教師在領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力各層面與整體上之差異情形。

肆、單因子變異數分析(One-way ANOVA)與薛費法(Scheffé)事後比較

以單因子變異數分析比較不同「年齡」、「服務總年資」、「學歷」、「擔任職務」、「本校服務年資」、「學校規模」之國民小學教師在領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力各層面與整體上之差異是否達顯著水準($p<.05$)，並以薛費法進行事後比較，檢驗各組間的差異情形。

伍、皮爾森積差相關 (Pearson Correlation)

以皮爾森積差相關分析領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力三個變項之間的相關情形。

陸、逐步階層迴歸分析(Stepwise heirarchical regression analysis)

以教師個人背景變項(包括性別、年齡、學歷、服務年資、目前擔任職務、本校教學年資及學校規模)為控制變項；領導者-成員交換關係為預測變項，教師工作投入為中介變項；教師工作壓力為效標變項。以階層迴歸分析驗證中介變項的效果是否存在，需符合以下三項要件：1.在迴歸模型中，預測變項與中介變項應分別對效標變項有顯著之影響。2.預測變項亦需對中介變項有顯著之影響。3.當中介變項與預測變項同時對效標變項進行迴歸分析時，預測變項對效標變項之影響力應較未投入中介變項時減弱或未達顯著水準。故本研究將透過逐步階層迴歸分析進一步探究「教師工作投入」為中介變項時，對於「領導者-成員交換關係」對「教師工作壓力」的中介情形 。

國立政治大學 National Chengchi University

第四章　研究結果與討論

本章係依據問卷調查所得資料進行統計分析以回答待答問題。根據研究目的及探討領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之相關研究，並輔以本研究之研究結果，進行綜合討論與比較。

本章共分三節，第一節依描述性統計，針對臺北市國民小學領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入做現況分析與相關分析；第二節則是以不同背景變項之教師知覺領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之差異分析；第三節探討教師工作投入對領導者－成員交換關係與教師工作壓力與之中介驗證效果。

第一節 領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之現況分析

本節運用描述性統計，就臺北市國民小學領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入之現況分析。本節共分四部份，第一部份為受試者的背景變項分析；第二部份為國民小學領導者-成員交換關係之現況分析；第三部份為國民小學教學工作投入之現況分析；第四部份為國民小學教師工作壓力之現況分析；第五部份為討論。

一、受試者背景變項分析

依教師性別區分：男教師有 177 人（29.3% ），女教師 427 人（70.7% ），女性教師多於男性教師。

依教師年齡區分：41-50 歲教師人數最多，共 267 人（44.2% ），其次依序為 31-40 歲，人數為 238 人（39.4% ），51 歲以上 51 人（8.4% ），30 歲以下 48 人(7.9%)。

依教師服務總年資區分：21 年以上人數最多，共 187 人（31% ），

其次分別為 11-15 年有 174 人（28.8% ）、16-20 年有 102 人（19.5% ）、6-10 年有 93 人（15.4% ），而 5 年以內人數最少，共 48 人（7.9% ）。

依在本校服務年資區分：11-15 年有 188 人（31.1% ）人數最多，其次分別為 16-20 年有 118 人(19.5%)、5 年以內 116 人(19.2%)、6-10 年有 109 人（18% ），以 21 年以上 73 人（12.1% ）人數最少。

依教師學歷區分：大學畢業教師有 317 人（52.5% ），碩士(含)以上畢業教師 287 人（47.5% ），大學畢業教師大於碩博士生。

依教師圈內/外成員區分：圈內教師有 205 人（33.9% ），圈外教師 399 人（66.1% ），圈外教師多於圈內教師數。

依教師擔任職務區分：以級任導師最多，為 280 人（46.4% ），依序為教師兼行政 205 人（33.9% ）以及科任教師 119 人（19.7% ）。

依教師學校規模區分：以 25-48 班最多，為 286 人（47.7% ），其次依序為 49 班以上 190 人（31.5% ）、13-24 班 97 人（16.1% ）以及 12 班以下 31 人（5.1% ）。受試者背景變項資料如表 4-1 所示。

表 4-1

受試者背景變項資料表

背景變項	項目	人數	百分比(%)
性別	男	177	29.3
	女	427	70.7
年齡	30 歲以下	48	7.9
	31-40 歲	238	39.4
	41-50 歲	267	44.2
	50 歲以上	51	8.4
服務總年資	5 年以下	48	7.9
	6-10 年	93	15.4
	11-15 年	174	28.8
	16-20 年	102	16.9
	21 年以上	187	31.0

(續下頁)

本校服務年資	5 年以下	116	19.2
	6-10 年	109	18.0
	11-15 年	188	31.1
	16-20 年	118	19.5
	21 年以上	73	12.1
學歷	大學	317	52.5
	碩士(含)以上	287	47.5
現任職務	教師兼任行政	205	33.9
	級任老師	280	46.4
	科任老師	119	19.7
圈內/外成員	圈內	205	33.9
	圈外	399	66.1
學校規模	12 班以下	31	5.1
	13-24 班	97	16.1
	25-48 班	286	47.4
	49 班以上	190	31.5

二、國民小學領導者－成員交換關係之現況分析

本研究量表皆採 Likert 五點尺度計分，其平均值為 3，依據本研究「領導者－成員交換關係量表」之得分情形，以統計分析軟體求得問卷整體及各構面的平均數、標準差，得知國民小學教師知覺領導者－成員交換關係之現況，領導者－成員交換關係各層面及各題目之平均數、標準差與排序，如表 4-2 所示。

表 4-2

國民小學領導者－成員交換關係現況分析摘要表

層面	層面平均數	標準差	每題平均得分	題數	排序
情感	11.63	2.724	3.877	3	1
專業尊敬	11.62	2.682	3.873	3	2
忠誠	10.16	2.261	3.387	3	3
貢獻	9.41	2.647	3.137	3	4
領導者－成員交換關係	42.82	8.385	3.568	12	--

整體

由表 4-2 可知，國民小學「領導者－成員交換關係」整體平均得分為 3.568 分，屬中間偏上程度。而國民小學「領導者－成員交換關係」之各層面每題平均得分為情形為：「情感」3.877 分，「專業尊敬」3.873 分，「忠誠」3.387 分及「貢獻」3.137 分；此研究結果顯示，國民小學校長－教師交換關係的發展品質屬中上程度。同時「情感」層面的教師知覺差異情形最大，而「忠誠」層面的差異情形最小。

根據上述結果，「情感」與「專業尊敬」兩層面之每題平均得分皆高於領導者－成員交換關係整體，顯示國民小學校長與教師在二元多元互動關係在情感與專業尊敬二者間是比較高的；而「忠誠」及「貢獻」層面的得分略低於另兩層面與整體的得分，顯示國民小學教師對於與校長的交換關係願意額外付出對校長忠誠與貢獻的情形相對是較低的。所以，國民小學校長與學校成員關係在「忠誠」及「貢獻」兩層面有改善的空間。

國立政治大學 National Chengchi University

三、國民小學教師工作投入之現況分析

本研究將教師工作投入的因素分為三個層面，包括奉獻、活力及專注等，係依問卷調查所得的資料來分析，各摘要表列出全體受試者在各層面上的平均數、標準差及該層面的題數、與每題平均得分（平均數除以題數)。此問卷各題的填答方式均採五點量表，故可知臺北市國民小學教師在「教師工作投入」受試者在該層面的反應情形，茲分述如表 4-3。

表 4-3

國民小學教師工作投入現況分析摘要表

層面	層面平均數	標準差	每題平均得分	題數	排序
奉獻	15.56	2.411	3.89	4	1
活力	15.35	2.289	3.838	4	2
專注	14.38	2.807	3.595	4	3
教師工作投入整體	45.29	6.365	3.767	12	--

由表 4-3 可知，國民小學「教師工作投入」整體平均得分為 3.767 分，屬中間偏上程度。而國民小學「教師工作投入」之各層面每題平均得分為情形為：「奉獻」3.89 分，「活力」3.838 分，「專注」3.595；此研究結果顯示，國民小學教師工作投入的品質屬中上程度。以教師的知覺差異情形而言，「專注」層面的教師知覺差異情形最大，而「活力」層面的差異情形最小。

根據上述結果，「奉獻」與「活力」兩層面之每題平均得分皆高於整體之平均得分，顯示國民小學教師工作投入的奉獻度與展現的活力上是比較高的；而「專注」層面的得分略低於另兩層面與整體的得分，顯示國民小學教師對於教師工作投入時專注的情形是相對較低的。亦即在教學現場的老師在工作時專注的情形可加強。

四、國民小學教師工作壓力之現況分析

本研究將教師工作壓力的因素分為三個層面，包括制度政策、學生管教及組織環境等，係依問卷調查所得的資料來分析，各摘要表列出全體受試者在各層面上的平均數、標準差及該層面的題數、與每題平均得分（平均數除以題數）。此問卷各題的填答方式均採五點量表，故可知臺北市國民小學教師在「教師工作壓力」受試者在該層面的反應情形，茲分述如表 4-4。

表 4-4

國民小學教師工作壓力現況分析摘要表

層面	層面平均數	標準差	每題平均得分	題數	排序
制度政策	7.39	1.565	3.695	2	1
學生管教	21.08	5.269	3.011	7	2
組織環境	22.06	6.269	2.451	9	3
教師工作壓力整體	50.53	11.298	2.807	18	--

由表 4-4 可知，國民小學「教師工作壓力」整體平均得分為 2.807 分，各層面的得分介於 2.451 到 3.695 分之間，依高低順序為制度政策、學生管教及組織環境。就單題平均數而言，制度政策和學生管教高於中數 3，可知國民小學教師這二個層面所感受到的在工作壓力屬中上程度；而組織環境層面和整體稍低於中數 3，故在組織環境和整體所感受到的教師工作壓力的品質屬中間偏低程度。

此研究結果顯示，以教師的知覺差異情形而言，組織環境層面的教師知覺差異情形最大，而制度政策層面的差異情形最小。制度政策與學生管教兩層面之每題平均得分皆高於整體之平均得分，顯示國民小學教師在制度政策與學生管教上感受到的工作壓力是比較大的；而「組織環境」層面的得分低於另兩層面與整體的得分，顯示國民小學教師對於周遭環境與學校組織環境所感受到的壓力相對較小的。亦即在教學現場的教師對於多變的教育政策與學生的管教所感受到的壓力是較大的。

五、領導者成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之相關分析

1.領導者－成員交換關係與教師工作壓力之相關分析

本研究分析國民小學領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力彼此間之關聯程度，透過皮爾森 Pearson 積差相關分析來探究三者間之相關情形。並藉以驗證本研究之假設四：領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力有顯著相關。本研究以國小領導者－成員交換關係四個分層面之平均數與教師工作壓力為各分層面及整體之平均數，進行 Pearson 積差相關分析及考驗其顯著性。其相關摘要如表 4-5。

表 4-5

領導者－成員交換關係與教師工作壓力之相關摘要表

	制度政策	學生管教	組織環境	教師工作壓力整體
情感	-.030	-.063	-.145**	-.114**
忠誠	-.028	.002	-.043	-.027
貢獻	-.105**	-.131**	-.149**	-.158**
專業尊敬	-.051	-.049	-.126**	-.100*
LMX整體	-.067	-.077	-.146**	-.126**

註：*表示 $p<.05$　**表示 $p<.01$

由表 4-5 可知，「領導者－成員交換關係」與「教師工作壓力」之整體相關係數達-.126($p<.01$)，為顯著負相關。因此，國民小學學校組織中領導者－成員交換關係與教師工作壓力為有顯著的負相關。「領導者－成員交換關係」關聯程度愈高，「教師工作壓力」愈小。

2.領導者－成員交換關係與教師工作投入之相關分析

本研究以國民小學「領導者－成員交換關係」與「教師工作投入」之整體及各分層面之關聯度，故以「領導者－成員交換關係」各層面及整體平均數與「教師工作投入」各層面及整體平均數，進行 Pearson 積差相關分析及考驗國民小學學校組織中領導者－成員交換關係與教師工作投入之間有顯著的相關。其相關摘要如表 4-6 所示：

表 4-6

領導者－成員交換關係與教師工作投入之相關摘要表

	活力	奉獻	專注	教師工作投入總體
情感	.312**	.287**	.312**	.312**
忠誠	.262**	.254**	.262**	.262**
貢獻	.388**	.388**	.388**	.388**
專業尊敬	.307**	.259**	.307**	.307**
ＬＭＸ整體	.393**	.367**	.393**	.393**

註： **表示 p <.01

由表4-6可知「領導者－成員交換關係」與「教師工作投入」之整體相關係數達.393(p <.01)，為顯著正相關。因此國民小學學校組織中領導者－成員交換關係與教師工作投入之間有顯著的正相關。

「領導者－成員交換關係」各構面間與「教師工作投入」整體、「活力」、「奉獻」及「專注」皆存在顯著的正向相關。表示與「領導者－成員交換關係」之關聯程度愈高，教師工作投入之情形就更好。

3.教師工作投入與教師工作壓力之相關分析

本研究以國民小學「教師工作投入」與「教師工作壓力」之整體及各分層面之關聯度，故以「教師工作投入」各層面及整體平均數與「教師工作壓力」各層面及整體平均數，進行 Pearson 積差相關分析及考驗國民小學學校組織中教師工作投入與教師工作壓力之間有顯著的相關。其相關摘要如表 4-7 所示：

表 4-7

教師工作投入與教師工作壓力之相關摘要表

	制度政策	學生管教	組織環境	教師工作壓力整體
活力	-.114**	-.175**	-.158**	-.185**
奉獻	-.070	-.237**	-.230**	-.248**
專注	-.026	-.073	-.088*	-.087*
教師工作投入整體	-.079	-.185**	-.183**	-.199**

註：*表示 $p<.05$　**表示 $p<.01$

由表4-30可知「教師工作投入」與「教師工作壓力」之整體相關係數達-.199($p<.01$)，為顯著負相關。因此，國民小學學校組織中教師工作投入與教師工作壓力之間有顯著的負相關。

「教師工作投入」各構面間與「教師工作壓力」整體、「學生管教」及「組織環境」存在顯著的負向相關。表示與「教師工作投入」之關聯程度愈高，教師工作壓力情況愈低。

4. 領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之相關分析

整理「領導者－成員交換關係」、「教師工作投入」與「教師工作壓力」三者之間的關係如表 4-8 所示：

表 4-8

領導者－成員交換關係、 教師工作投入與教師工作壓力之相關摘要表

	領導者－成員交換關係	教師工作壓力	教師工作投入
領導者－成員交換關係	1		
教師工作壓力	-.126**	1	
教師工作投入	.393**	-.199**	1

註： **表示 p <.01

由表4-8可知，「領導者－成員交換關係」與「教師工作壓力」之相關係數為-.126(p <.01)達顯著水準，兩者呈現負相關；另一方面「領導者－成員交換關係」與「教師工作投入」之相關係數為.393(p <.01)達顯著水準，兩者間呈現正相關；最後，「教師工作投入」與「教師工作壓力」之相關係數為-.199(p <.01)達顯著水準，兩者亦為負相關。國民小學學校組織中領導者－成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入三者之間具有顯著相關。

第二節 不同背景變項在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異分析

本節旨在瞭解不同背景變項之國民小學教師知覺領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之整體與各層面之差異情形。背景變項包括教師之「性別」、「年齡」、「服務年資」、「教育程度」、「現任職務」、「本校服務年資」與「圈內/圈外人員」等個人背景變項，及「學校規模」環境變項。本調查結果分別利用 *t* 檢定、單因子變異數分析(one-way ANOVA)，若差異達顯著水準，則進一步以 Scheffé 法進行事後比較，以適當呈現其差異情形。茲分述如下：

壹、教師性別在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解不同性別之教師所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師性別為自變項，領導者－成員交換關係各層面為依變項，進行獨立樣本 *t* 檢定。

表 4-9

教師性別對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	性別	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	*t*值
情感	(1)男	177	11.84	2.147	1.207
	(2)女	427	11.55	2.928	
忠誠	(1)男	177	10.43	2.197	1.920
	(2)女	427	10.04	2.280	
貢獻	(1)男	177	9.93	2.730	3.046**
	(2)女	427	9.19	2.585	
專業尊敬	(1)男	177	11.82	2.273	1.339
	(2)女	427	11.53	2.833	

註：*表示 $p<.05$　**表示 $p<.01$

由表 4-9 可知，整體領導者－成員交換關係之「貢獻」層面(t =3.046，p <.01) ，t 值達顯著水準，比較平均數得知，不同性別之教師在知覺整理領導者- 成員交換關係上有顯著相關，且男性教師對領導者－成員交換關係的看法較女性教師品質高，尤以「貢獻」層面之顯著最明顯，可知男性教師知覺領導者-成員交換關係自己可以提供的貢獻程度最高。

二、教師工作投入

為瞭解不同性別之教師其工作投入是否有差異，本研究以教師性別為自變項，教師工作投入各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-10

教師性別對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	性別	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	t值
活力	(1)男	177	15.61	2.316	1.829
	(2)女	427	15.24	2.272	
奉獻	(1)男	177	15.65	2.377	.559
	(2)女	427	15.53	2.427	
專注	(1)男	177	14.34	2.759	-.213
	(2)女	427	14.40	2.829	

由表 4-10 可知，整體教師工作投入之活力、奉獻及專注三層面，t 值皆未達顯著水準，表示在不同性別之教師在知覺教師工作投入及其層面皆未達顯著相關，得知在國民小學教師工作投入程度不因性別差異而有所不同。

三、教師工作壓力

為瞭解不同性別之教師所知覺教師工作壓力的差異性，以教師性別為自變項，教師工作壓力各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-11

教師性別對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	性別	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	t值
制度政策	(1)男	177	7.40	1.683	.122
	(2)女	427	7.38	1.516	
學生管教	(1)男	177	20.93	5.523	-.432
	(2)女	427	21.14	5.165	
組織環境	(1)男	177	22.41	6.548	.872
	(2)女	427	21.92	6.152	

由表 4-11 可知，整體教師工作壓力及制度政策、學生管教及組織環境三層面，t 值皆未達顯著水準，表示在不同性別之教師在知覺教師工作壓力及其層面皆未達顯著相關，以此得知在國民小學教師工作壓力並不因性別而有差異。

National Chengchi University

貳、教師年齡在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解不同年齡之教師所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分別以「情感」、「忠誠」、「奉獻」、「專業尊敬」為依變項，分成「30 歲以下」、「31 歲至 40 歲」、「41 歲至 50 歲」與「50 歲以上」四組，進行單因子變異數分析，其結果如表 4-7 所示。

表 4-12

教師年齡對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	年齡	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	F 值
情感	(1)30歲以下	48	12.21	2.123	1.901
	(2)31~40歲	238	11.45	3.277	
	(3)41~50歲	267	11.59	2.250	
	(4)51歲以上	51	12.22	2.564	
忠誠	(1)30歲以下	48	10.50	2.361	.560
	(2)31~40歲	238	10.10	2.052	
	(3)41~50歲	267	10.11	2.357	
	(4)51歲以上	51	10.33	2.597	
貢獻	(1)30歲以下	48	10.08	2.835	2.585
	(2)31~40歲	238	9.09	2.711	
	(3)41~50歲	267	9.51	2.506	
	(4)51歲以上	51	9.75	2.763	
專業尊敬	(1)30歲以下	48	12.33	2.504	1.914
	(2)31~40歲	238	11.39	2.976	
	(3)41~50歲	267	11.63	2.416	
	(4)51歲以上	51	11.92	2.652	
LMX整體	(1)30歲以下	48	45.13	8.492	2.395
	(2)31~40歲	238	42.03	8.361	
	(3)41~50歲	267	42.83	8.195	
	(4)51歲以上	51	44.22	9.018	

由表 4-12 得知不同年齡教師在領導者－成員交換關係及領導者－成員交換關係各層面並無顯著之差異。

二、教師工作投入

為瞭解不同年齡之教師所知覺教師工作投入的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「30 歲以下」、「31 歲至 40 歲」、「41 歲至 50 歲」與「50 歲以上」四組，教師工作投入整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。其結果如表 4-8 所示。

表 4-13

教師年齡對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	年齡	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	F 值	事後比較
活力	(1)30歲以下	48	15.08	2.369	6.915***	(3)>(2) (4)>(1),(2)
	(2)31~40歲	238	14.95	2.274		
	(3)41~50歲	267	15.55	2.201		
	(4)51歲以上	51	16.37	2.358		
奉獻	(1)30歲以下	48	16.52	2.269	10.332***	(1)>(2) (4)>(2),(3)
	(2)31~40歲	238	15.07	2.339		
	(3)41~50歲	267	15.61	2.369		
	(4)51歲以上	51	16.73	2.450		
專注	(1)30歲以下	48	15.13	2.532	13.660***	(1)>(2) (4)>(2),(3)
	(2)31~40歲	238	13.84	2.741		
	(3)41~50歲	267	14.35	2.786		
	(4)51歲以上	51	16.39	2.450		
教師工作投入整體	(1)30歲以下	48	46.73	6.094	13.124***	(1), (3), (4)>(2) (4)>(3)
	(2)31~40歲	238	43.85	6.105		
	(3)41~50歲	267	45.52	6.233		
	(4)51歲以上	51	49.49	6.342		

註：***表示 p <.001

在不同年齡教師對教學工作投入整體達到顯著差異(F=13.124, p<.001)。經 Scheffé 事後比較發現，30 歲以下教師對教師工作投入程度高於 31-40 歲的教師；而 41-50 歲教師對教師工作投入程度亦高於 31-40 歲的教師；51 歲以上教師在教師工作投入的程度皆較 31-40 歲及 41-50 歲教師對教師工作投入的程度要高。

在「活力」層面題項達到達顯著差異(F=6.915, p<.001)，再以 Scheffé 法進行事後比較，發現 41-50 歲教師對教師工作投入程度高於 31-40 歲的教師；51 歲以上教師在教師工作投入的程度皆較 30 歲以下及 31-40 歲教師對教師工作投入的程度要高。

在「奉獻」層面題項達到達顯著差異(F=10.332, p<.001)，再以 Scheffé 法進行事後比較，發現 30 歲以下教師對教師工作投入程度高於 31-40 歲的教師；51 歲以上教師在教師工作投入的程度皆較 31-40 歲及 41-50 歲教師對教師工作投入的程度要高。

在「專注」層面題項達到達顯著差異(F=13.66, p<.001)，再以 Scheffé 法進行事後比較，發現 30 歲以下教師對教師工作投入程度高於 31-40 歲的教師；51 歲以上教師在教師工作投入的程度皆較 31-40 歲及 41-50 歲教師對教師工作投入的程度要高。

由上述結果可知在臺北市國小教師的年齡在整體教師工作投入、「活力」、「奉獻」及「專注」題項皆有顯著差異。其中以 51 歲以上教師的教師工作投入情形皆較其他年齡層程度高。而 31-40 歲教師因正值組織家庭時期，需身兼人子(女)、配偶及初為人父(母) 時期，家庭事務已佔據大部份時間，對於工作的投入時間無法像其他年齡層教師投入多，因此在三層面的投入程度不像其他年齡層深入。

三、教師工作壓力

為瞭解不同年齡之教師所知覺教師工作壓力的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「30 歲以下」、「31 歲至 40 歲」、「41 歲至 50 歲」與「50 歲以上」四組，教師工作壓力整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-14

教師年齡對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	年齡	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
制度政策	(1)30歲以下	48	7.21	1.650	.849	
	(2)31~40歲	238	7.51	1.481		
	(3)41~50歲	267	7.33	1.617		
	(4)51歲以上	51	7.29	1.604		
學生管教	(1)30歲以下	48	21.38	5.156	1.299	
	(2)31~40歲	238	21.55	5.230		
	(3)41~50歲	267	20.70	5.211		
	(4)51歲以上	51	20.55	5.791		
組織環境	(1)30歲以下	48	21.90	5.879	4.297**	(2)>(4)
	(2)31~40歲	238	23.01	6.409		
	(3)41~50歲	267	21.66	6.128		
	(4)51歲以上	51	19.90	6.087		
教師工作投入整體	(1)30歲以下	48	50.48	10.631	3.021*	(2)>(3),(4)
	(2)31~40歲	238	52.07	11.291		
	(3)41~50歲	267	49.69	11.193		
	(4)51歲以上	51	47.75	11.812		

註：*表示 $p<.05$　　**表示 $p<.01$

就整體而言，不同年齡的教師在整體教師工作壓力上達顯著差異(F=3.021, $p<.01$)，由表 4-14 得知教師年齡 31-40 歲教師的工作壓力顯著於 41-50 歲及 51 歲以上的教師。其中「組織環境」層面達顯著差異(F=4.297, $p<.01$)，以 Scheffé法進行事後比較，發現 31-40 歲教師因為工作及家庭等多重壓力下顯現在工作壓力顯著高於 51 歲以上的教師。

叁、教師服務年資在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解不同服務年資之教師所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「5 年以下」、「6 至 10 年」、「11 年至 15 年」、「16 年至 20 年」與「21 年以上」五組，領導者－成員交換關係整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析，如表 4-15 所示：

表 4-15

教師服務年資對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	服務年資	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
情感	(1)5年以下	48	12.42	2.142	3.242*	(1)>(3)
	(2)6至10年	93	11.83	4.440		
	(3)11至15年	174	11.19	2.243		
	(4)16至20年	102	11.30	2.156		
	(5)21年以上	187	11.93	2.330		
忠誠	(1)5年以下	48	10.63	2.218	1.192	
	(2)6至10年	93	10.24	1.879		
	(3)11至15年	174	10.06	2.284		
	(4)16至20年	102	9.84	2.362		
	(5)21年以上	187	10.25	2.361		
貢獻	(1)5年以下	48	10.29	3.059	2.48*	(1)>(3)
	(2)6至10年	93	9.30	2.553		
	(3)11至15年	174	9.11	2.725		
	(4)16至20年	102	9.19	2.395		
	(5)21年以上	187	9.64	2.596		
專業尊敬	(1)5年以下	48	12.48	2.458	3.59**	(1)>(3)
	(2)6至10年	93	11.91	3.416		
	(3)11至15年	174	11.17	2.523		
	(4)16至20年	102	11.26	2.429		
	(5)21年以上	187	11.86	2.522		
LMX整體	(1)5年以下	48	45.81	8.512	3.713**	(1)>(3)
	(2)6至10年	93	43.28	8.354		
	(3)11至15年	174	41.53	8.239		
	(4)16至20年	102	41.60	7.833		
	(5)21年以上	187	43.67	8.551		

註：*表示 p <.05　　**表示 p <.01

就整體而言，不同服務年資的教師在整體領導者－成員交換關係達顯著差異(F=3.713, *p*<.01)，以 Scheffé 法進行事後比較，發現服務年資 5 年以下教師知覺領導者－成員交換關係的程度顯著於服務年資 11-15 年之教師。

就各層面而言，不同服務年資的教師在「情感」(F=3.242, *p*=<.05)、「貢獻」 (F=2.48, *p*=<.05)及「專業尊敬」(F=3.59, *p*=<.01)三層面皆達顯著差異，以 Scheffé 法進行事後比較無法得知差異情形，故再以 Tukey HSD 進行事後比較，發現服務年資 5 年以下教師知覺領導者－成員交換關係的程度皆顯著於服務年資 11 至 15 年之教師，因服務年資 5 年以下教師因初入職場，還在適應新環境，對於組織的認同較高，所有交辦的事務皆會盡力完成，所以，在領導者-成員交換關係各層面中的情感、貢獻及專業尊敬上的正向品質皆較高；但因初入職場，當遇不順心的事務時會因同儕互相交流情形而心生換工作的念頭，故其在忠誠層面的不像在其他層面的程度高。

由上述結果可知，教師的服務總年資會在「整體領導者－成員交換關係」、「情感」、「貢獻」及「專業尊敬」層面有差異，且服務年資 5 年以下教師均顯著高於服務年資 11 至 15 年之教師。

二、教師工作投入

為瞭解不同服務年資之教師所知覺工作投入的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「5 年以下」、「6 至 10 年」、「11 年至 15 年」、「16 年至 20 年」與「21 年以上」五組，教師工作投入整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-16

教師服務年資對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	服務年資	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
活力	(1)5年以下	48	15.31	2.289	6.762***	(4)>(3) (5)>(4)
	(2)6至10年	93	15.11	2.119		
	(3)11至15年	174	14.73	2.354		
	(4)16至20年	102	15.61	1.996		
	(5)21年以上	187	15.90	2.324		
奉獻	(1)5年以下	48	16.75	2.227	9.013***	(1)>(2),(3),(4) (5)>(3)
	(2)6至10年	93	15.29	2.170		
	(3)11至15年	174	14.96	2.495		
	(4)16至20年	102	15.30	2.100		
	(5)21年以上	187	16.10	2.451		
專注	(1)5年以下	48	15.25	2.756	4.827***	(1),(5)>(3)
	(2)6至10年	93	14.28	2.684		
	(3)11至15年	174	13.82	2.752		
	(4)16至20年	102	14.11	2.835		
	(5)21年以上	187	14.89	2.802		
教師工作投入整體	(1)5年以下	48	47.31	6.182	8.234***	(1), (5)>(3)
	(2)6至10年	93	44.68	5.758		
	(3)11至15年	174	43.51	6.260		
	(4)16至20年	102	45.02	5.851		
	(5)21年以上	187	46.89	6.588		

註：***表示 p <.001

不同服務年資教師對整體教師工作投入達到顯著差異(F=8.234, p<.001)。經Scheffé事後比較發現，服務年資5年以下教師對教師工作投入程度高於11至15年的教師；而服務年資21年以上教師對教師工作投入程度亦高於11至15年的教師。

在「活力」層面題項達到達顯著差異(F=6.762, p<.001)，再以Scheffé法進行事後比較，發現服務年資16至20年之教師對教師工作投入程度高於11至15年之教師；且服務年資21年以上教師對教師工作投入程度亦高於16至20年的教師。

在「奉獻」層面題項達到達顯著差異(F=10.332, p<.001)，再以Scheffé法進行事後比較，發現服務年資5年以下教師對教師工作投入程度皆高於6至10年、11至15年及16-20年的教師；且服務年資21年以上教師對教師工作投入程度亦高於11至15年的教師。

在「專注」層面題項達到達顯著差異(F=4.872, p<.001)，達到顯著差異(F=8.234, p<.001)。經Scheffé事後比較發現，服務年資5年以下教師對教師工作投入程度高於11至15年的教師；而服務年資21年以上教師對教師工作投入程度亦高於11至15年的教師。

由上述結果可知在臺北市國民小學教師的服務年資在整體教師工作投入、「活力」、「奉獻」及「專注」題項皆測得有顯著差異。

國立政治大學 National Chengchi University

三、教師工作壓力

為瞭解不同服務年資之教師所知覺工作壓力的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「5 年以下」、「6 至 10 年」、「11 年至 15 年」、「16 年至 20 年」與「21 年以上」五組，教師工作壓力整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-17

教師服務年資對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	服務年資	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
制度政策	(1)5年以下	48	7.27	1.698	1.65	
	(2)6至10年	93	7.59	1.408		
	(3)11至15年	174	7.46	1.593		
	(4)16至20年	102	7.07	1.594		
	(5)21年以上	187	7.43	1.552		
學生管教	(1)5年以下	48	21.38	5.089	.936	
	(2)6至10年	93	21.68	4.853		
	(3)11至15年	174	21.34	5.186		
	(4)16至20年	102	20.89	5.786		
	(5)21年以上	187	20.56	5.297		
組織環境	(1)5年以下	48	20.81	5.708	4.981**	(2), (3)>(5)
	(2)6至10年	93	23.55	6.746		
	(3)11至15年	174	23.18	6.172		
	(4)16至20年	102	21.34	6.239		
	(5)21年以上	187	20.99	6.001		
教師工作壓力整體	(1)5年以下	48	49.46	10.219	2.995*	(2)>(4) (2) ,(3)>(5)
	(2)6至10年	93	52.82	11.199		
	(3)11至15年	174	51.98	11.096		
	(4)16至20年	102	49.30	12.237		
	(5)21年以上	187	48.98	11.021		

註：*表示 $p<.05$　**表示 $p<.01$

由表 4-12 得年「組織環境」層面達顯著差異(F=4.981, $p<.01$)，以 Scheffé法進行事後比較，發現服務年資 6 至 10 年及 11 至 15 年教師的工作壓力顯著高於服務 21 年以上的教師。就整體而言，不同服務年資教師在整體教師工作壓力上達顯著差異(F=2.995, $p<.05$)，進行事後比較後發現服務 6 至 10 年教師的工作壓力高於 16 至 20 年及 21 年以

上；服務 11 至 15 年教師之工作壓力顯著大於服務 21 年以上之教師。

國立政治大學 National Chengchi University

肆、教師本校服務年資在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解在目前學校服務年資之教師所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「5 年以下」、「6 至 10 年」、「11 年至 15 年」、「16 年至 20 年」與「21 年以上」五組，領導者－成員交換關係整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-18

教師本校服務年資對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	本校服務年資	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
情感	(1)5年以下	116	12.52	4.148	4.854**	(1)>(2),(3)
	(2)6至10年	109	11.34	1.992		
	(3)11至15年	188	11.20	2.277		
	(4)16至20年	118	11.58	2.247		
	(5)21年以上	73	11.88	2.254		
忠誠	(1)5年以下	116	10.62	2.033	1.842	
	(2)6至10年	109	10.24	2.285		
	(3)11至15年	188	10.03	2.330		
	(4)16至20年	118	9.91	2.280		
	(5)21年以上	73	10.03	2.309		
貢獻	(1)5年以下	116	10.20	2.751	4.478**	(1)>(3), (4)
	(2)6至10年	109	9.28	2.775		
	(3)11至15年	188	9.07	2.581		
	(4)16至20年	118	9.05	2.531		
	(5)21年以上	73	9.81	2.373		
專業尊敬	(1)5年以下	116	12.18	2.264	2.003	
	(2)6至10年	109	11.70	3.471		
	(3)11至15年	188	11.31	2.519		
	(4)16至20年	118	11.47	2.441		
	(5)21年以上	73	11.62	2.654		
LMX整體	(1)5年以下	116	45.52	8.737	4.451**	(1)>(3),(4)
	(2)6至10年	109	42.55	8.218		
	(3)11至15年	188	41.61	8.175		
	(4)16至20年	118	42.02	8.064		
	(5)21年以上	73	43.33	8.327		

註：**表示 p <.01

就整體而言，不同本校服務年資的教師在整體領導者－成員交換關係達顯著差異(F=4.451, p<.01)，以 Scheffé 法進行事後比較，發現服務年資5年以下教師知覺領導者－成員交換關係的程度顯著於服務年資11至15年及16至20年之教師。

就各層面而言，不同本校服務年資的教師在「情感」(F=4.854, p=<.01)與「貢獻」(F=4.478, p=<.01)二層面皆達顯著差異，以 Scheffé 法進行事後比較，發現本校服務年資5年以下教師知覺領導者－成員交換關係的程度分別顯著於本校服務年資6至10年、11至15年以及16至20年之教師。

由上述結果可知，教師的服務年資會在「整體領導者－成員交換關係」、「情感」、「貢獻」層面有顯著差異，且在本校服務年資5年以下教師因剛到新環境，對於新人抱持著學習的態度，而原有學校成員亦會加以指導，因此，對領導者－成員交換關係知覺程度較高。

國立政治大學 National Chengchi University

二、教師工作投入

為瞭解在目前學校服務年資之教師所知覺工作投入的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「5 年以下」、「6 至 10 年」、「11 年至 15 年」、「16 年至 20 年」與「21 年以上」五組，教師工作投入整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-19

教師本校服務年資對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	本校服務年資	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
活力	(1)5年以下	116	15.37	2.248	2.981*	(5)>(3)
	(2)6至10年	109	15.25	2.381		
	(3)11至15年	188	14.99	2.189		
	(4)16至20年	118	15.58	2.048		
	(5)21年以上	73	15.99	2.685		
奉獻	(1)5年以下	116	16.17	2.132	3.831**	(1)>(2),(3)
	(2)6至10年	109	15.16	2.412		
	(3)11至15年	188	15.24	2.459		
	(4)16至20年	118	15.69	2.123		
	(5)21年以上	73	15.84	2.906		
專注	(1)5年以下	116	14.78	2.471	2.375	
	(2)6至10年	109	14.10	2.915		
	(3)11至15年	188	14.07	2.827		
	(4)16至20年	118	14.36	2.833		
	(5)21年以上	73	15.01	2.942		
教師工作投入整體	(1)5年以下	116	46.32	5.757	3.524**	(5)>(3)
	(2)6至10年	109	44.50	6.328		
	(3)11至15年	188	44.30	6.327		
	(4)16至20年	118	45.64	5.924		
	(5)21年以上	73	46.84	7.583		

註：*表示 $p<.05$　　**表示 $p<.01$

不同本校服務年資教師對整體教學工作投入達到顯著差異(F=3.524, $p<.01$)。經Scheffé事後比較無法得知差異情形，故再以Tukey HSD進行事後比較，發現本校服務年資21年以上教師知覺教師工投入程

度高於11至15年之教師。

在「活力」層面題項達到達顯著差異(F=2.981, $p<.05$)，再以Scheffé法進行事後比較，發現本校服務年資21年以上教師知覺教師工投入程度高於在本校服務11至15年之教師。

在「奉獻」層面題項達到達顯著差異(F=3.831, $p<.001$)，再以Scheffé法進行事後比較，發現目前學校服務年資5年以下教師因初入職場工作，充滿熱忱，願意付出較多的心力在工作上，對教師工作投入程度皆高於在本校服務6至10年及11至15年之教師。

由上述結果可知在臺北市國民小學教師在目前學校服務年資 21 年以上之教師因對學校環境熟悉而資歷深，對學校運作得心應手，故在工作投入的程度較 11 至 15 年教師多，因而更能多元展現自己的長才。

國立政治大學 National Chengchi University

三、教師工作壓力

為瞭解在目前學校服務年資之教師所知覺工作壓力的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「5 年以下」、「6 至 10 年」、「11 年至 15 年」、「16 年至 20 年」與「21 年以上」五組，教師工作壓力整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-20

教師本校服務年資對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	本校服務年資	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
制度政策	(1)5年以下	116	7.22	1.550	.795	
	(2)6至10年	109	7.53	1.543		
	(3)11至15年	188	7.47	1.532		
	(4)16至20年	118	7.37	1.627		
	(5)21年以上	73	7.26	1.616		
學生管教	(1)5年以下	116	20.27	4.781	2.157	
	(2)6至10年	109	21.89	5.330		
	(3)11至15年	188	21.35	5.288		
	(4)16至20年	118	21.29	5.677		
	(5)21年以上	73	20.10	5.009		
組織環境	(1)5年以下	116	21.32	6.020	2.628*	(3)>(1), (5)
	(2)6至10年	109	22.94	6.399		
	(3)11至15年	188	22.77	6.055		
	(4)16至20年	118	21.75	6.673		
	(5)21年以上	73	20.60	6.052		
教師工作壓力整體	(1)5年以下	116	48.81	10.344	2.783*	(2), (3)>(1) (3)>(5)
	(2)6至10年	109	52.37	11.345		
	(3)11至15年	188	51.59	10.959		
	(4)16至20年	118	50.42	12.493		
	(5)21年以上	73	47.96	10.955		

註：*表示 p <.05

由表 4-20 得知「組織環境」層面達顯著差異(F=2.628, p <.05)，

以 Scheffé法進行事後比較，發現在本校服務 11 至 15 年教師感受到的工作壓力顯著高於在本校服務 5 年以下和 21 年以上教師。

就整體而言，本校服務年資教師在整體教師工作壓力上達顯著差異($F=2.783$, $p<.05$)，進行 Scheffé法事後比較無法得知教師工作壓力之差異情形，再以 Tukey HSD 進行事後比較，發現現服務本校 6 至 10 年及 11 年至 15 年教師所感受到的工作壓力皆高於本校服務 5 年以下之教師；在本校服務 11 至 15 年教師之工作壓力高於在本校服務 21 年以上之教師。

國立政治大學 National Chengchi University

伍、教師教育程度在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解不同教育程度之教師所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「大學」及「碩士(含)以上」二組，領導者－成員交換關係各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-21

教師教育程度對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	教育程度	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	t值
情感	(1)大學	317	11.52	2.223	-1.036
	(2)碩士以上	287	11.75	3.198	
忠誠	(1)大學	317	10.09	2.358	-.755
	(2)碩士以上	287	10.22	2.152	
貢獻	(1)大學	317	9.27	2.609	-1.282
	(2)碩士以上	287	9.55	2.678	
專業尊敬	(1)大學	317	11.65	2.876	.325
	(2)碩士以上	287	11.58	2.461	

如表4-21 所示不同教育程度之教師，對領導者－成員交換關係及其層面並無顯著差異。表示領導者－成員交換關係在教育程度上的表現差異均未達統計分析之顯著水準。

二、教師工作投入

為瞭解不同教育程度之教師所知覺教師工作投入的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「大學」及「碩士(含)以上」二組，，教師工作投入各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-22

教師教育程度對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	教育程度	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	t值
活力	(1)大學	317	15.28	2.222	-.732
	(2)碩士以上	287	15.41	2.352	
奉獻	(1)大學	317	15.69	2.331	1.282
	(2)碩士以上	287	15.44	2.495	
專注	(1)大學	317	14.46	2.796	.661
	(2)碩士以上	287	14.31	2.818	

如表 4-22 所示不同教育程度之教師，對教師工作投入各層面並無顯著差異。表示教師工作投入對教育程度上的表現差異均未達統計分析之顯著水準。

National Chengchi University

三、教師工作壓力

為瞭解不同教育程度之教師所知覺教師工作壓力的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「大學」及「碩士(含)以上」二組，教師工作壓力各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-23

教師教育程度對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	教育程度	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	t值
制度政策	(1)大學	317	7.41	1.516	.301
	(2)碩士以上	287	7.37	1.625	
學生管教	(1)大學	317	20.99	5.128	-.396
	(2)碩士以上	287	21.16	5.424	
組織環境	(1)大學	317	21.50	6.284	-2.279
	(2)碩士以上	287	22.66	6.197	

如表4-23所示不同教育程度之教師，對教師工作壓力各層面並無顯著差異。表示教師工作壓力對教育程度上的表現差異均未達統計分析之顯著水準。

National Chengchi University

陸、教師現任職務在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解不同職務之教師所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「教師兼行政」、「級任老師」與「科任老師」三組，領導者－成員交換關係整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-24

現任職務對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	現任職務	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
情感	(1)教師兼行政	205	11.77	3.503	1.221	
	(2)級任老師	280	11.45	2.113		
	(3)科任老師	119	11.84	2.449		
忠誠	(1)教師兼行政	205	10.22	2.171	.509	
	(2)級任老師	280	10.06	2.199		
	(3)科任老師	119	10.27	2.550		
貢獻	(1)教師兼行政	205	9.81	2.650	4.229*	(1)>(2)
	(2)級任老師	280	9.11	2.544		
	(3)科任老師	119	9.41	2.806		
專業尊敬	(1)教師兼行政	205	11.76	3.036	1.113	
	(2)級任老師	280	11.44	2.472		
	(3)科任老師	119	11.79	2.500		
LMX整體	(1)教師兼行政	205	43.56	8.606	2.161	
	(2)級任老師	280	42.06	7.996		
	(3)科任老師	119	43.31	8.802		

註：*表示 p <.05

就整體而言，職務教師在整體領導者－成員交換關係未達顯著差異。就層面而言，不同職務教師在與「貢獻」 (F=4.229, p=<.05)層面達顯著差異，以 Scheffé 法進行事後比較，發現兼行政教師知覺領導者－成員交換關係的程度顯著於級任教師，行政教師認為在校長與老師間兼具溝通與執行者，付出心力甚於級任老師。

二、教師工作投入

為瞭解不同職務之教師所知覺教師工作投入的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「教師兼行政」、「級任老師」與「科任老師」三組，教師工作投入整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-25

現任職務對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	現任職務	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值	事後比較
活力	(1)教師兼行政	205	15.00	2.441	3.643**	(2)>(1)
	(2)級任老師	280	15.50	2.081		
	(3)科任老師	119	15.59	2.434		
奉獻	(1)教師兼行政	205	15.05	2.430	7.206**	(2),(3)>(1)
	(2)級任老師	280	15.86	2.257		
	(3)科任老師	119	15.75	2.598		
專注	(1)教師兼行政	205	13.91	2.695	4.66*	(2),(3)>(1)
	(2)級任老師	280	14.58	2.769		
	(3)科任老師	119	14.75	2.995		
教師工作投入整體	(1)教師兼行政	205	43.96	6.284	6.954**	(2),(3)>(1)
	(2)級任老師	280	45.93	6.017		
	(3)科任老師	119	46.08	6.963		

註：*表示 $p<.05$　**表示 $p<.01$

職務教師對整體教師工作投入達到顯著差異(F=6.954, $p<.01$)。經Scheffé事後比較得知級任老師和科任老師對於教師工作投入的知覺高於教師兼行政老師。

在「活力」層面題項達到達顯著差異(F=3.643, $p<.05$)，因以Scheffé法進行事後比較較為嚴謹無法測得差異情形，故再以Tukey HSD進行事後比較，發現級任老師知覺教師工投入程度高於兼任行政之教師，級任老師覺得在多元教學讓教師們需要有源源不絕的精力和體力，因此在工作投入時充滿活力。

在「奉獻」層面題項達到達顯著差異(F=7.026, $p<.001$)，經Scheffé法進行事後比較，得知級老師與科任老師對教師工作投入程度皆高於兼任行之教師;目前教育政策推陳出新,老師們得付出更多心力在教學上，相較於行政，級任教師和科任教學覺得對工作的投入變得更多，且奉獻出的時間、精力不比行政教師來得少。

在「專注」層面題項達到達顯著差異(F=4.66, $p<.05$)，經Scheffé法進行事後比較，得知級任老師與科任老師對教師工作投入程度皆高於兼任行之教師，級任老師與科任老師需在有限的時間內完成課程與教學、班級經營與管理、研究發展與進修等，所以他們專注於工作的程度較行政教師高。

由上述結果可知在臺北市國民小學教師現任職務對整體教師工作投入及「活力」、「奉獻」及「專注」各題項上皆有顯著差異，表示每一職務教師工作投入的情形良好，尤其級任教師與科任教師因必需承接來自各處室必需完成的業務工作愈來愈來多，因而知覺自己在工作投入方面更甚於行政同仁，本研究取樣亦以教學現場教師較多，填答者以教學投入的情形來填答，故測得級任教師與科任教師的投入會較高。

國立政治大學 National Chengchi University

三、教師工作壓力

為瞭解不同職務之教師所知覺教師工作壓力的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「教師兼行政」、「級任老師」與「科任老師」三組，教師工作壓力整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-26

現任職務對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	現任職務	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	F 值
制度政策	(1)教師兼行政	205	7.21	1.553	2.14
	(2)級任老師	280	7.50	1.512	
	(3)科任老師	119	7.43	1.690	
學生管教	(1)教師兼行政	205	20.49	5.480	2.897
	(2)級任老師	280	21.14	5.042	
	(3)科任老師	119	21.94	5.338	
組織環境	(1)教師兼行政	205	22.18	6.368	.052
	(2)級任老師	280	22.01	6.035	
	(3)科任老師	119	21.99	6.678	
教師工作壓力整體	(1)教師兼行政	205	49.88	11.789	.678
	(2)級任老師	280	50.65	10.579	
	(3)科任老師	119	51.36	12.081	

註：*表示 p <.05

如表 4-26 所示不同職務之國小教師，對整體教師工作壓力及其層面並無顯著差異。表示教師工作壓力對不同職務的教師感受皆然，工作壓力上的表現差異均未達統計分析之顯著水準。

柒、圈內/圈外人員在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解圈內/圈外人員所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師性別為自變項，領導者－成員交換關係整體及各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-27

圈內/圈外人員對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	圈內/外	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	t值
情感	(1)圈內	205	11.77	3.503	.855
	(2)圈外	398	11.57	2.225	
忠誠	(1)圈內	205	10.22	2.171	.559
	(2)圈外	398	10.12	2.309	
貢獻	(1)圈內	205	9.81	2.650	2.744**
	(2)圈外	398	9.19	2.624	
專業尊敬	(1)圈內	205	11.76	3.036	.882
	(2)圈外	398	11.55	2.482	

註： **表示 $p<.01$

由表 4-27 可知，圈內/圈外成員對於整體領導者－成員交換關係在「貢獻」層面($t=2.744$，$p<.01$)，t 值達顯著水準，比較平均數得知，圈內/圈外之教師在知覺整理領導者－成員交換關係上有顯著相關，且圈內教師對領導者－成員交換關係的看法較圈外教師在「貢獻」層面之知覺較顯著，圈內教師覺得在工作付出大量時間精力，要承接教育機關及校長的交辦事項，亦需規畫與執行相關行政業務，貢獻的程度較圈外教師來得高。

二、教師工作投入

為瞭解不同性別之教師其工作投入是否有差異，本研究以教師性別為自變項，教師工作投入整體及其各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-28

圈內/圈外人員對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	圈內/外	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	t值
活力	(1)圈內	205	15.00	2.441	-2.628**
	(2)圈外	398	15.53	2.185	
奉獻	(1)圈內	205	15.05	2.430	-3.767***
	(2)圈外	398	15.83	2.364	
專注	(1)圈內	205	13.91	2.695	-3.067**
	(2)圈外	398	14.64	2.825	

註：*表示 p <.05

由表4-28可知，整體教師工作投入(t =3.769，p <.001)及活力(t =-2.628，p <.001)、奉獻(t =-3.767p <.001)及專注(t =-3.067，p <.01)三層面，t值皆達顯著水準，表示在圈內與圈外教師在知覺教師工作投入各層面皆達顯著相關，得知在國小教師工作投入各層面之圈內與圈外教師皆較具顯著差異，在活力、奉獻及專注上圈外教師皆覺得自己的投入皆較圈內教師來得高且明顯；因為從九年一貫到十二年國教，教育政策持續改革，許多教育相關措施的精進，老師們在教學現場面對的知識與技能亦需不斷充實與進修，所以，自然對工作投入的程度亦提升不少，相較於行政同仁，圈外教師自覺投入的情形較圈內教師來得多。

三、教師工作壓力

為瞭解不同性別之教師所知覺教師工作壓力的差異性，以教師性別為自變項，教師工作壓力整體及各層面為依變項，進行獨立樣本 t 檢定。

表 4-29

圈內/圈外人員對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	圈內/外	樣本(N)	平均數(M)	標準差(SD)	t值
制度政策	(1)圈內	205	7.21	1.553	-1.978*
	(2)圈外	398	7.47	1.563	
學生管教	(1)圈內	205	20.49	5.480	-1.944
	(2)圈外	398	21.37	5.145	
組織環境	(1)圈內	205	22.18	6.368	.282
	(2)圈外	398	22.02	6.220	

註：*表示 $p<.05$

由表 4-29 可知，國民小學圈內/外人員對教師工作壓力之制度政策($t=-1.978$，$p<.05$)層面中之 t 值達顯著水準。表示在圈內/外人員在知覺教師工作壓力之制度政策達顯著相關，圈外人員對於教師工作壓力的知覺大於圈內的成員，如前所言，教育政策推陳出新，圈外人員需參加的研習與證書、工作事務及增能認定方面愈來愈多，加上原本教學現場的事務產生的壓力負荷，由此得知在國小圈外教師工作壓力會因制度政策之改變而有差異。

捌、學校規模在領導者－成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之差異情形

一、領導者－成員交換關係

為瞭解不同學校規模之教師所知覺領導者－成員交換關係的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「12 班以下」、「13 班至 24 班」、「25 到 48 班」與「49 班以上」四組，領導者－成員交換關係整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-30

學校規模對領導者－成員交換關係之差異分析摘要表

層面	學校規模	樣本（N）	平均數（M）	標準差（SD）	F 值	事後比較
情感	(1)12班以下	31	10.65	2.388	3.514*	(2)>(1)
	(2)13-24班	97	12.31	4.400		
	(3)25-48班	286	11.55	2.252		
	(4)49班以上	190	11.58	2.209		
忠誠	(1)12班以下	31	9.97	2.415	1.173	
	(2)13-24班	97	9.87	2.182		
	(3)25-48班	286	10.13	2.230		
	(4)49班以上	190	10.37	2.319		
奉獻	(1)12班以下	31	8.68	2.688	.951	
	(2)13-24班	97	9.55	2.407		
	(3)25-48班	286	9.38	2.755		
	(4)49班以上	190	9.49	2.592		
專業尊敬	(1)12班以下	31	10.58	2.766	1.934	
	(2)13-24班	97	11.87	2.303		
	(3)25-48班	286	11.58	2.442		
	(4)49班以上	190	11.72	3.136		
LMX整體	(1)12班以下	31	39.87	8.562	1.704	
	(2)13-24班	97	43.59	8.430		
	(3)25-48班	286	42.64	8.321		
	(4)49班以上	190	43.16	8.383		

註：*表示 $p<.05$

就整體而言，不同學校規模之教師在整體領導者－成員交換關係未達顯著差異。由表得知「情感」層面達到顯著($F=3.514$, $p<.05$)，Scheffé法進行事後比較，發現學校規模在13到24班的教師知覺領導者－成員交換關係的程度顯著於學校規模12以下規模之教師。

二、教師工作投入

為瞭解不同學校規模之教師所知覺教師工作投入的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「12 班以下」、「13 班至 24 班」、「25 到 48 班」與「49 班以上」四組，教師工作投入整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-31

學校規模對教師工作投入之差異分析摘要表

層面	學校規模	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	F 值	事後比較
活力	(1)12班以下	31	14.65	2.576	5.511*	(4)>(3)
	(2)13-24班	97	15.37	2.157		
	(3)25-48班	286	15.08	2.165		
	(4)49班以上	190	15.85	2.406		
奉獻	(1)12班以下	31	14.90	2.399	2.074	
	(2)13-24班	97	15.78	2.185		
	(3)25-48班	286	15.41	2.450		
	(4)49班以上	190	15.80	2.441		
專注	(1)12班以下	31	13.77	2.997	1.081	
	(2)13-24班	97	14.59	2.695		
	(3)25-48班	286	14.26	2.856		
	(4)49班以上	190	14.56	2.753		
教師工作投入整體	(1)12班以下	31	43.32	6.973	3.21*	(4)>(1),(3)
	(2)13-24班	97	45.74	5.635		
	(3)25-48班	286	44.74	6.255		
	(4)49班以上	190	46.21	6.660		

註：*表示 p <.05

由表 4-31 可知不同學校規模學校之教師對於整體教師工作投入(F=5.511，p <.01)達顯著差異。以 Scheffé 法進行事後比較，發現學校規模在 49 班以上規模之教師知覺教師工作投入的程度皆較 12 班以下和 25 至 24 班規模之教師工作投入程度為高。由表得知 「活力」層面知覺達顯著差異(F=3.210，p <.01)，以 Scheffé 法進行事後比較，發現學校規模在 49 班以上規模之教師知覺教師工作投入的程度皆較 25 至 48 班學校高。

三、教師工作壓力

為瞭解不同學校規模之教師所知覺教師工作壓力的差異性，本研究以教師年齡為自變項，分成「12 班以下」、「13 班至 24 班」、「25 到 48 班」與「49 班以上」四組，教師工作壓力整體及各層面為依變項，進行單因子變異數分析。

表 4-32

學校規模對教師工作壓力之差異分析摘要表

層面	學校規模	樣本 (N)	平均數 (M)	標準差 (SD)	F 值
制度政策	(1)12班以下	31	6.87	1.544	1.581
	(2)13-24班	97	7.56	1.346	
	(3)25-48班	286	7.42	1.443	
	(4)49班以上	190	7.35	1.821	
學生管教	(1)12班以下	31	19.48	4.434	2.540
	(2)13-24班	97	20.36	4.965	
	(3)25-48班	286	21.06	5.333	
	(4)49班以上	190	21.73	5.378	
組織環境	(1)12班以下	31	20.55	5.390	2.119
	(2)13-24班	97	21.98	5.429	
	(3)25-48班	286	22.66	6.357	
	(4)49班以上	190	21.44	6.600	
教師工作壓力整體	(1)12班以下	31	46.90	9.432	1.444
	(2)13-24班	97	49.90	9.878	
	(3)25-48班	286	51.14	11.335	
	(4)49班以上	190	50.52	12.121	

註：*表示 p <.05

如表 4-32 所示不同規模學校之教師，對整體教師工作壓力及其層面並無顯著差異。表示教師工作壓力對學校規模的表現差異均未達統計分析之顯著水準。

第三節 教師工作投入在領導者－成員交換關係與教師工作壓力之中介效果驗證

本研究欲以「教師工作投入」為中介變項，以「領導者－成員交換關係」各層面為預測變項，以「教師工作壓力」為效標變項，藉由階層迴歸分析進一步驗證「教師工作投入」在「領導者－成員交換關係」預測「教師工作壓力」之影響。並以 Sobel 檢定進一步檢驗間接效果的顯著性，藉以驗證「教師工作投入」在「領導者－成員交換關係」與「教師工作壓力」之間扮演的中介角色，以考驗研究假設四。

階層迴歸分析是最常用來檢驗中介效果是否存在的統計方法之一。本研究採 Baron 與 Kenny(1986)所提之中介效果檢驗模式，其過程必需符合三個條件：1.領導者-成員交換關係與教師工作投入之變項必需分別對教師工作壓力有顯著影響。2.領導者-成員交換關係之變項必需對教師工作投入有顯著影響。3.以領導者-成員交換關係與教師工作投入同時為預測變項，對教師工作壓力進迴歸分析時，領導者-成員交換關係的標準化迴歸係數必須小於其單獨教師工作壓力時的迴歸係數，甚至變成不顯著；同時教師工作投入的迴歸係數仍然要顯著。

由表 4-33 可知：領導者-成員交換關係(自變項)及教師工作投入(自變項)分別對預測教師工作壓力(依變項)，結果顯示領導者-成員交換關係(F=10.266, p<.001)與教師工作投入(F=22.172, p<.001)均達顯著水準，領導者-成員交換關係與教師工作投入分別對教師工作壓力有顯著影響，此為驗證條件 1. 。

其次，以領導者-成員交換關係(自變項)預測教師工作投入(依變項)，結果(F=40.481, p<.001)達顯著水準，表示領導者-成員交換關係對教師工作投入有顯著影響，此結果驗證條件 2.。

表 4-33

領導者－成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力之預測力摘要表

變項	相關係數 R	決定係數 R^2	*F* 值	標準化迴歸係數 β
領導者－成員交換關係對教師工作壓力	.182	.033	10.266***	-.126
教師工作投入對教師工作壓力	.262	.069	22.172***	-.199
領導者－成員交換關係對教師工作投入	.410	.168	40.481***	.393

***表示 $p<.001$

最後，將領導者-成員交換關係與教師工作投入強迫投入自變項，對教師工作壓力進行階層迴歸分析，由表 4-34 可知：階層 1 的迴歸模式中，首先投入領導者-成員交換關係，標準化迴歸係數 β 為-. 126，可知領導者-成員交換關係知覺愈高，教師工作壓力就會愈低。接著投入教師工作投入，在階層 2 迴歸模式中(F=13.248, p<.001)，標準化迴歸係數 β 為-. 057，表示領導者-成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力有顯著的負向影響，在此模式中，標準化迴歸係數 β 小於其單獨預測教師工作投入時的迴歸係數。此結果驗證條件 3. 。

表 4-34

領導者－成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力之迴歸分析摘要表

依變項：教師工作壓力				
自變項\階層	階層一		階層二	
階層變項	*t* 值	β	*t* 值	β
1. 領導者－成員交換關係	-3.123**	-.126	-1.314***	-.057
2. 教師工作投入			-4.061***	-.176
R^2	.116		.142	
ΔR^2			.162	
F	9.753**		13.248***	

**p<.01 ***p<.001

此即教師工作投入在領導者-成員交換關係與教師工作壓力間具有部份中介效果，與之前研究假設四成立。

然而單以比較回歸係數的改變並無法提供嚴謹的統計考驗，對於中介關係的檢驗，迴歸分析恰當的顯示出變項之間的邏輯，但許多研究者於應用上卻不夠周延(沈緯鈞、廖主民，2011)，所以 Baron 及 Kenny(1986)認為 Sobel test 即為檢驗中介效應是否達到顯著的方法之一。根據 Mackinnon et al.,(2002)與 Preacher & Hayes(2004)所建議的 Z>1.96 則代表中介效果成立來判定 Sobel test 檢驗教師工作投入在領導者－成員交換關係對教師工作壓力之中介效果顯著性。

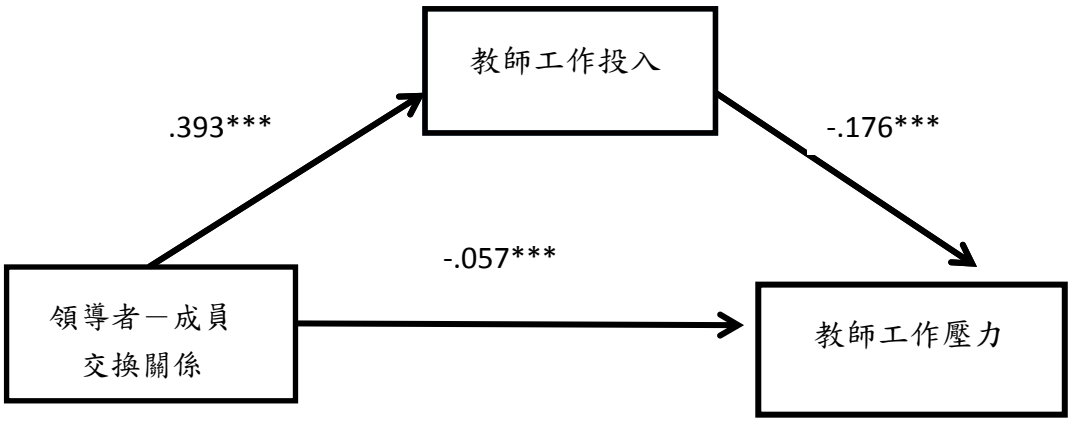

圖 4-1 領導者－成員交換關係、教師工作投入對教師工作壓力之徑路圖
***p <.001

以徑路分析探究「教師工作投入」在「領導者－成員交換關係」與「教師工作壓力」的因果關係，在徑路圖中，以箭頭表示因果關係，利用迴歸分析之標準化迴歸係數為每一徑路最大可能之徑路係數，說明各變項間可能之因果關係。由圖 4-1 之徑路係數可知：路徑圖共包括三個路徑：1. 領導者－成員交換關係→教師工作投入；2.教師工作投入→教師工作壓力；三、領導者－成員交換關係→教師工作壓力。且三個路徑之徑路係數皆達顯著。領導者－成員交換關係、教師工作投入對教師工

作壓力均 顯著直接效果的影響，徑路係數分別為-.057、-.176；領導者- 成員交換關係透過教師工作投入對教師工作壓力有顯著之間接效果的影響，由兩個直接效果的乘積得出其間接效果之徑路之徑路係數為-.0692(-.393x.176)。另將直接效果與間接效果加總得出領導者-成員交換關係對教師工作壓力之總效果為-.2262（-.157+-.0692）。

$$Z=\frac{\hat{\alpha}\times\widehat{\beta}}{\sqrt{\hat{\alpha}^2S_{\hat{\beta}}^2+\hat{\beta}^2S_{\hat{\alpha}}^2}}$$

$$Z=\frac{0.298\times0.353}{\sqrt{0.298^2\times0.071^2+0.353^2\times0.028^2}}$$

$$Z=3.797\ (>1.96)$$

由於 α 和 β 的統計的統計考驗皆達顯著水準，但兩者相乘是否顯著，故以 Sobel 檢定公式如下，將「領導者－成員交換關係→教師工作投入→教師工作壓力」之未標準化迴歸係數與標準誤代入公式，得到 Z=3.797(>1.96)，代表中介效果達到顯著水準。表示國民小學「領導者-成員交換關係」會透過「教師工作投入」的中介而影響「教師工作壓力」，但前置變項對依變項仍有顯著的預測效果(p<.01)，故為部分中介，Sobel 檢定摘要如表 4-38。

表 4-38

Sobel 檢定摘要表

路徑	$\hat{\alpha}$	$\hat{\beta}$	$S_{\hat{\alpha}}$	$S_{\hat{\beta}}$	檢定統計量 Z
領導者－成員交換關係→教師工作投入→教師工作壓力	.298	-.353	.028	.071	3.797**

註：$\hat{\alpha}$為領導者－成員交換關係對教師工作投入之未標準化迴歸係數，$S_{\hat{\alpha}}$為其標準誤；$\hat{\beta}$為教師工作投入對教師工作壓力之未標準化迴歸係數，$S_{\hat{\beta}}$為其標準誤。

綜上所述，本研究驗證領導者－成員交換關係對教師工作壓力有直接效果，同時領導者－成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力也有間接效果。然而前置變項對依變項仍然具有顯著的預測效果，故為部分中介。亦即：領導者－成員交換關係對教師工作壓力有直接影響外，亦部分透過教師工作投入影響教師工作壓力之情形。

國立政治大學 National Chengchi University

第五章　結論與建議

本研究旨在探討領導者-成員交換關係、教師工作投入及教師工作壓力之現況，並了解領導者-成員交換關係對教師工作壓力的影響以及研究教師工作投入是否具有中介效果。經由文獻探討設計研究架構，編選「領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力問卷」作為研究調查工具，對臺北市公立國民小學進行調查研究。經由統計分析程序，獲得研究結果，作為日後教育行政機關和學校行政經營管理與未來研究之參考。本章共分為二節，首先依據研究結果作成結論，其次根據研究結論與個人心得歸成具體建議，以供未來研究參考。

第一節 結 論

綜合第四章研究結果與討論，本研究歸納結論如下：

壹、臺北市國民小學教師領導者-成員交換關係屬中等程度，以「情感」之知覺程度為最高，「忠誠」之知覺程度最低。

臺北市國民小學領導者-成員交換關係屬中等程度，顯示國民小學教師對於領導者-成員交換關係感受有正面的知覺。

從臺北市國小教師在領導者-成員交換關係的四個層面的得分顯示，臺北市國小教師「情感」與「專業尊敬」較高，其中以「情感」的知覺最高，顯示國民小學校長與教師在二元多元互動關係在情感上是比較高的，校長與教師間的人際吸引或互動交流已達一定之水準。而「忠誠」略低其他三層面，就填答者之離散情形而言，教師對「情感」的看法差異程度最高，由研究中可知與教師個人背景有關，就受試者而言，教師對校長貢獻的意願相對是較低的。研究結果顯示學校領導者需更積極形塑學校文化，使得教師能將學校的績效表現視為自身的責任，願意從事本身角色以外的行為，盡心貢獻自己所能，唯有如此，才能促進校長與

教師間的交換關係朝正向發展。校長和學校成員具有高度信任關係時，則有助成員皆善盡職責，進而提升效能，領導者與部屬交換關係之下，確立彼此夥伴關係，願意增加對工作的付出，對學校有認同感，形塑一個有共同願景，大家朝著共同的目標前進，提升工作成效，進而讓工作壓力降到最低。

貳、臺北市國民小學教師在教師工作投入之知覺程度屬中上程度，以「活力」之投入程度最高。

根據本研究顯示，當前臺北市國小教師的教師工作投入現況高於平均數，屬中上程度。就教師的知覺差異情形而言，「專注」層面的教師知覺差異情形最大，而「活力」層面知覺差異程度最小。

本研究探討的教師工作投入分別為奉獻、活力、專注，投入情形屬中上程度；「奉獻」與「活力」兩層面之每題平均得分皆高於整體之平均得分，顯示國民小學教師工作投入的奉獻度與展現的活力上是比較高的；而「專注」層面的得分略低於另兩層面與整體的得分，顯示國民小學教師對於教師工作投入時專注的情形是相對較低的。亦即在教學現場的老師在工作時專注的情形可再加強。

叁、臺北市國民小學教師在教師工作壓力之知覺屬於中下程度，以「制度政策」感受的壓力最大。

國民小學教師工作壓力的品質屬低程度。就以教師的知覺差異情形而言，「組織環境」層面的教師知覺工作壓力情形最小，而「制度政策」層面的工作壓力最大。

而「制度政策」與「學生管教」兩層面之每題平均得分皆高於整體之平均得分，顯示國民小學教師在制度政策與學生管教上感受到的工作壓力是比較大的；而「組織環境」層面的得分低於另兩層面與整體的

得分，顯示國民小學教師對於周遭環境與學校組織環境所感受到的壓力相對較小的。亦即在教學現場的教師對於多變的教育政策與學生的管教所感受到的壓力是較大的。

肆、不同背景變項之臺北市國民學小教師知覺領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之程度有差異。

一、「性別」係影響「領導者-成員交換關係」的重要因素

從本研究可以發現，男性教師對「領導者-成員交換關係」整體及「貢獻」層面有顯著差異，感受較女性教師正向，顯現男性教師與校長互動較為頻繁，交換關係較易發展。

二、「年齡」係影響「教師工作投入」與「教師工作壓力」的重要因素

不同年齡的教師在「教師工作投入」整體及各層面的感受有顯著差異，其中年齡在「51 歲以上」之教師知覺程度較其他年齡層教師之教師工作投入正向。探究其成因可能是年紀稍長之教師有豐富的經驗，秉持提攜後進、傳承經驗，願意在工作上奉獻自己心力，而該世代教師為承先啟後的先驅，樹立典範，為學校盡一己之力。

31-40 歲之教師在「教師工作壓力」整體與「組織環境」層面的感受有顯著差異，這個年齡層的教師正值工作與家庭衝突時期，加上國小學校事務繁雜，教師工作壓力必然較其他年齡層來得大。

三、「服務年資」係影響「領導者-成員交換關係」、「教師工作投入」與「教師工作壓力」的重要因素

服務年資在 5 年以下的教師在「領導者-成員交換關係」整體及「情感」、「貢獻」及「專業尊敬」三層面的感受有顯著差異，成因可能是從事教育工作的資歷不深，對於學校文化、行政流程與教學事務等等皆需

適應，因此，還屬摸索階段，需對組織環境深入的體驗與了解。

不同服務年資在「教師工作投入」整體與各層面間皆顯著的差異。其中 5 年以下教師投入的情形最正向，在「奉獻」層面尤較其他層面正向，初任教師在適應環境時必然要投入更多的心力，要求自己累積深厚教學專業知能、班級經營的增能、親師溝通技巧與參與校務運作的經驗，因此 5 年以下教師對工作的投入較正向積極。

教學年資在 6 至 10 年的教師在「教師工作壓力」整體及「組織環境」層面間有顯著差異。探究成因為 6 至 10 年已遇到教學瓶頸，不再是教學新鮮人，面對未來有自己的想法，但礙於舊習慣與新思維的衝擊，工作壓力與日俱增。

四、「本校服務年資」係影響「領導者-成員交換關係」、「教師工作投入」與「教師工作壓力」的重要因素

本校服務年資在 5 年以下教師在「領導者-成員交換關係」整體及「情感」及「貢獻」二層面的感受有顯著差異，探究成因可能初至本校對學校文化、環境與氛圍、校長領導風格、同儕關係及行政作業流程必需有新的適應與調適。

不同本校服務年資教師在「教師工作投入」總體與「活力」與「奉獻」兩層面有顯著差異。本校年資 21 年以上因為對學校已有認同感，故在教師工作投入上較於其他校內服務年資來得正向，投入也較多，此時在學校已具有豐富的教學經驗，也非常適應學校環境與文化，甚至對行政事務等流程也有一定程度的了解，可以盡情展現自己的教學熱忱，充滿活力。

本校服務年資在 11 至 15 年教師對「教師工作壓力」總體與及「組織環境」層面間有顯著差異。探究成因為在本校服務年資 11 至 15 年教

師已到要思考退休與否，因教育政策更迭，科技產品的推陳出新，看著同年齡層教師已漸漸退休，面對眼前工作給與的壓力，較其他本校服務年資層的教師來得大。

五、「現任職務」係影響「領導者-成員交換關係」與「教師工作投入」的重要因素

不同的「現任職務」的教師在「貢獻」、「教師工作投入」整體與其各層面的感受有顯著差異。其中現任職務為「教師兼任行政」之教師其對「貢獻」的知覺較「級任教師」正向；現任職務為「級任教師」與「科任教師」對「教師工作投入」整體與「活力」、「奉獻」與「專注」皆較「教師兼任行政」的感受來得強烈。「級任教師」與「科任教師」面對的是學生，到學校的重點是教學與指導學生，所以可以運用自己的思維設計課程、教學、輔導，但兼任行政之教師，往往受限於制式公文，還有許多例行事務與突發狀況，皆需依 SOP 執行，所以，對教師工作投入差異感受較小。

六、「圈內/圈外人員」係影響「領導者-成員交換關係」、「教師工作投入」與「教師工作壓力」的重要因素

不同「圈內/圈外」教師在「貢獻」、「教師工作投入」總體與其各層面和「制度政策」的感受有顯著差異。其中「圈內教師」對「貢獻」的知覺較「圈外教師」正向。而「圈外教師」在「整個教師工作投入」及各層面與「制度政策」的教師工作投入顯著情況皆高於「圈內教師」，印證現今教師兼任行政的意願普遍低落。此研究結果並非我們所預見，但卻是不爭的事實。行政人員應以更積極的態度展現攸關校務運作的表現，值得大家深思。

七、「學校規模」係影響「領導者-成員交換關係」與「教師工作投入」的重要因素

不同「學校規模」教師在「情感」、「教師工作投入」總體與「活力」的感受有顯著差異。其中「13-24 班」之教師在「情感」的知覺較「12 班以下」正向。可能是中小型學校之生活或消費環境單純，同儕之間互相信任、支持與信任。而「49 班以下」知覺「活力」與「教師工作投入」總體的正向關係，探知可能是大學校人多可集思廣益，制度完善，分工合作，並且可以專於研發，讓教師工作投入是愉悅的。

伍、臺北市國民小學教師國小教師領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之知覺，彼此間具有顯著相關。

一、領導者-成員交換關係與教師工作壓力之間具有顯著負向相關

根據研究可知：領導者-成員交換關係與教師工作壓力之間具有顯著負向相關，其相關係數為-.126($p<.01$)，依據文獻探討與研究結果得知，當校長與教師的交換關係發展愈佳，教師工作壓力就小；反之，校長與教師的交換關係發展愈差，將會增加教師的工作壓力。說明了當教師能與校長有良好互動關係，校長可提供教師適當的資源與額外的支持，便能有效降低教師工作壓力。

二、領導者-成員交換關係與教師工作投入之間具有顯著正向相關

根據研究可知：領導者-成員交換關係與教師工作投入之間具有顯著正向相關，其相關係數為 .393($p<.01$)，依據文獻探討與研究結果得知，當校長與教師的交換關係發展愈佳，教師工作投入的情形就高；反之，校長與教師的交換關係發展愈差，將會降低教師的工作投入。因為當領導者-成員交換關係愈高時,教師更樂意從事各項教學相關事務，教師工作投入增加；然後，當領導者-成員交換關係變差，由上而下的影響、 有限的支持、許多不佳的互動經驗，教師工作投入的程度就愈來愈少了。

三、教師工作投入與教師工作壓力之間具有顯著負向相關

根據研究可知：教師工作投入與教師工作壓力之間具有顯著負向相關，其相關係數為-.199(p< .01)，依據文獻探討與研究結果得知，當教師工作投入愈多，教師工作壓力就小；反之，教師工作投入愈少，教師工作壓力就增加。教師工作投入通常和學校組織中的成員或教師工作壓力有顯著的關聯程度，教師工作投入高者，大家樂在工作，組織氣氛是正向且積極的，教師工作壓力自然就減輕了。

陸、領導者-成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力之中介效果驗證。

本研究以階層逐步迴歸分析驗證臺北市國民小學「教師工作投入」在「領導者-成員交換關係」對「教師工作壓力」的預測效果上是否具中介效果。

一、直接效果：

由表 4-33 可知領導者-成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力具有直接效果、領導者-成員交換關係對教師工作投入具有直接效果。亦即領導者-成員交換關係知覺愈高，教師工作壓力愈低；領導者-成員交換關係知覺愈高，教師工作投入愈高；教師工作投入愈高，教師工作壓力就愈低。

二、中介效果：

由表 4-34 階層迴歸分析可知表示領導者-成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力有顯著影響；領導者-成員交換關係與教師工投入對教師工作壓力的整體預測 14.2，且在此模式中，領導者-成員交換關係的標準化迴歸係數β為-.057，小於其單獨預測教師工作投入時的迴歸係數β -.126。亦即領導者-成員交換關係可透過教師工作投入之

中介作用，間接影響教師工作壓力。此即教師工作投入在領導者-成員交換關係與教師工作壓力間具有部份的中介效果。

結果顯示「教師工作投入」分別在「領導者-成員交換關係」之層面對「教師工作壓力」產生部份中介效果，即「領導者-成員交換關係」可透「教師工作投入」的部分中介作用，間接對「教師工作壓力」產生正向的影響。此一結果顯示國小教師在「領導者-成員交換關係」的過程中，校長不僅需要與教師建立良好的互動關係，也必需進一步瞭解教師工作投入情形，由研究結果可知：教師工作壓力才會降低。

表 5-1

不同背景在領導者-成員交換關係之差異分析

層面	性別	年齡	服務年資	本校服務年資	教育程度	現任職務	圈內/圈外	學校規模
	1.男 2.女	1.30 歲以下 2.31-40 歲 3.41-50 歲 4.51 歲以上	1.5 年以下 2.6-10 年 3.11-15 年 4.16-20 年 5.21 年以上	1.5 年以下 2.6-10 年 3.11-15 年 4.16-20 年 5.21 年以上	1.大學 2.碩士(含)以上	1.教師兼行政 2.級任教師 3.科任教師	1.圈內 2.圈外	1.12 班以下 2.13-24 班 3.25-48 班 4.49 班以上
情感			1>3	1>2 1>3				
忠誠								
貢獻	1>2		1>3	1>3 1>4		1>2	1>2	
專業尊敬			1>3					
LMX 整體	1＞2		1>3	1>3 1>4				

表 5-2

不同背景在教師工作投入之差異分析

層面	性別	年齡	服務年資	本校服務年資	教育程度	現任職務	圈內/圈外	學校規模
	1.男 2.女	1.30 歲以下 2.31-40 歲 3.41-50 歲 4.51 歲以上	1.5 年以下 2.6-10 年 3.11-15 年 4.16-20 年 5.21 年以上	1.5 年以下 2.6-10 年 3.11-15 年 4.16-20 年 5.21 年以上	1.大學 2.碩士(含)以上	1.教師兼行政 2.級任教師 3.科任教師	1.圈內 2.圈外	1.12 班以下 2.13-24 班 3.25-48 班 4.49 班以上
制度政策							2>1	
學生管教								
組織環境		2>4	2>5 3>5	3>1 3>5.				
教師工作壓力整體		2>3 2>4	2>4 2>5 3>5	2>1 3>1 3>5 (Tukey)				

表 5-3

不同背景在教師工作壓力之差異分析

層面	性別	年齡	服務年資	本校服務年資	教育程度	現任職務	圈內/圈外	學校規模
	1.男 2.女	1.30 歲以下 2.31-40 歲 3.41-50 歲 4.51 歲以上	1.5 年以下 2.6-10 年 3.11-15 年 4.16-20 年 5.21 年以上	1.5 年以下 2.6-10 年 3.11-15 年 4.16-20 年 5.21 年以上	1.大學 2.碩士(含)以上	1.教師兼行政 2.級任教師 3.科任教師	1.圈內 2.圈外	1.12 班以下 2.13-24 班 3.25-48 班 4.49 班以上
活力		3>2 4>1.2	5>4>3	5>3		2>1 (Tukey)	2>1	4>3
奉獻		1.4>2 4>3	1>2.3.4 5>3	1>2.3		2.3>1	2>1	
專注		1>2 4>2.3	1.5>3			2.3>1	2>1	
教師工作投入整體		1.3.4>2 4>3	1.5>3	5>3		2.3>1	2>1	4>1.3

第二節 建 議

本研究依結論提供各利害關係人之相關建議，以下就教育行政主管機管和學校校長分別論述之，並對未來研究提出建議，以供後續相關研究之參考。

壹、對教育行政主管機關之建議

一、促進校長-教師二元互惠關係，建立良好互動溝通品質，提升教師工作投入，並降低教師工作壓力。

由本研究結果發現，教師知覺領導者-成員交換關係與教師工作投入的程度為中等程度，且二者間存在著正相關。此外，領導者-成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力具有直接且有效的預測力，透過教師工作投入能夠影響領導者-成員交換關係對教師工作壓力的知覺程度。校長如何運用其領導權力，帶領學校成員達成學校經營的目標，現今經營學校是全方位的，光靠某一人或某幾個人是無法完成的，領導模式已朝向校長與教師互惠的關係，形塑校長和教師良好的互動關係，互相信任、尊重與承擔責任，每位教師皆負有為學校貢獻的使命感，致力份內的教學或行政知能，提供健全的學生輔導機制、制訂合理的校務工作分配制度、統整校園零碎的活動，減低教師工作壓力，多元的展現，教師樂在其中，工作投入增加，提升團隊合作的效能，教師工作壓力自然就分散。這些理念必須仰賴教育主管機關的推動與研擬具體方案，透過在適當的時間辦理相關研討會或強化教師信念，適時規畫校長成長課程，增進校長掌握理論專業知能與實踐學理的機會，能孕育出可以勝任教育領導、學校領導的領頭羊(校長)，帶領著學校組織成員朝新發展，向卓越挺進。

二、透過減授時數的激勵，將工作負荷合理化，減輕教師工作壓力

增加員額編制，確實減授時數，而非核發超鐘點費。本研究發現國小教師的工作壓力以制度政策為最大，教師不僅要面對繁重的教學工作，還要處理層出不窮的學生行為問題，同時也要協助行政業務的推動，尤其是上級教育行政機構推陳出新的行政措施與要求(如十二年國教之補救教學、差異化教學、多元評量等)，更是使教師得教師們身心交瘁，也影響教師對於教學的投入程度，若能務實增加員額編制或減少授課時數，應能減少教師負荷過量的壓力感，使教師能在最好的狀態下，進行教學與學生輔導工作，進而提升教學成效。

貳、對學校校長與教師之建議

一、提升教師教學自主權：

研究發現教師對於工作控制的掌控有助於提升工作投入，所以，學校單位應該重視教師的自主權，不僅在教學上能有教師自己的想法，也要能讓其參與各項行政決策。因此，教師應該努力進修，培養專業能力，爭取更高的自主權，並有機會在工作中發展自己的才能。

二、提供舒壓管道，降低工作壓力：

研究發現工作投入能有效預測工作壓力。隨著時代的變遷，教師的壓力與日俱增，對於教育的熱誠也逐漸降低，進而影響其工作投入的態度，因此，學校應提供舒壓管道藉以減輕教師的工作壓力，並滿足教師之基本需求，使教師能心無旁騖的投入於教學工作，提升其工作投入的程度。

三、建立完善社會支持網絡以降低工作壓力：

研究發現領導者-成員交換關係程度佳，主管及同事的社會支持能有效預測工作投入，所以學校領導者要能隨時關心教師的需求且能在工作上提供支援與協助，而教師之間也要建立和諧友善的社會支持網絡，

加強彼此間之良性互動，在互相激勵下肯定自我，創造和諧、支持與關懷的工作環境。

四、減化工作內容，促進教師工作投入

本研究結果指出領導者-成員交換關係會促進教師的教師工作投入情形。雖然學校可以透過建立「減化教師工作內容，降低個人工作壓力」政策來幫助教師，但是在現實中，學校政策的訂定只能解決一小部份教師工作壓力的問題，大部份仍然必須由教師根據個人與工作內容，決定優先順序來修訂自己的工作步驟，以減少壓力產生的機會。

五、積極進修，提升教師的專業知能

教師應積極充實自我，如在職進修、參與研習或各種研討會，透過教師間的相互學習來增加自己的專業知能，教師之領導行為傾向關係領導，重視學生的需求。根據本研究結果指出，領導者-成員交換關係及教師工作投入能有效預測教師工作壓力，因此，教師應多傾聽學生的聲音，了解學生的想法，進而有效進行班級經營；另一面因了解學生，也讓學生了解教師，雙方建立互信關係，即可降低本身的工作壓力，創造親師生多贏局面。

叁、對未來研究之建議

本研究旨在探討臺北市公立國民小學教師知覺領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力之間的關聯，以作為促裕學校組織領導者-成員交換關係、教師工作投入與減輕教師工作壓力之參考；然本研究在研究對象、研究方法及研究工具等方面仍有許多不足之處，待後續研究進一步深入探討。

一、就研究對象而言

本研究僅針對臺北市公立國小教師進行研究，僅能推及臺北市所屬公立國民小學教師，未來建議可針對國民中學以上教師進行研究，以建構各級學校教師在領導者-成員交換關係與教師工作投入對教師工作壓力影響之的看法。

此外，本研究主要以正式教師作為研究對象，未來可針對領導者-成員交換關係分別對校長與教師施測，並進行交叉比對，做出更客觀且更適切的研究結論。

二、就研究工具而言

本研究以量化研究為主，係採用描述性統計、t考驗、單因子變異數分析、Pearson積差相關與逐步回歸分析進行研究。從本研究結果可知：領導者-成員交換關係與教師工作投入之間獲得顯著相關，而兩者分別與教師工作壓力呈現負向關聯；領導者-成員交換關係與教師工作工作投入對教師工作壓力皆產生重要影響力，進一步透過逐步階層迴歸發現，教師工作投入甚至能影響領導者-成員交換關係對教師工作壓力的預測力。未來可透過階層線性模式(HLM)來檢驗跨層次變項間的關係，避免因單一層次的變異數分析對於無法涵蓋實際現象，因此以跨層次群體(如學校與教師個人)間的模式做進一步研究，以支持本研究之驗證結果。 驗證中介效果時採行逐步檢驗法確認中介效果存在並以 Sobel 檢定檢驗其顯著性，雖然 Sobel 檢定比逐步檢驗法具有較高的統計效力，但若考慮到 a_{β}、b_{β} 的非常態性分配問題，可採用結構方程式的一次性檢定，避免回歸分析過份膨脹誤差的缺失。

三、就研究變項而言

本研究雖然驗證教師工作投入在領導者-成員交換關係與教師工作

壓力間具有部份中介效果，這代表仍然有一些有效的中介變項尚待後續研究驗證；另外也建議未來研究可以納入教師工作滿意度、組織認同或組織承諾等變項，為使其架構更完整可瞭解相互間的中介、調節效果。

四、就分析方法而言

本研究係以文獻探討及問卷調查法進行研究，雖說量化能夠得到大部分教師對研究問題的看法及其價值，但卻未必能夠得到形成此種現象的真正成因，因此，在後續未來探究的過程中，可事先針對領導者-成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力擬定相關問題，再進行質性訪談，深入瞭解受訪者個人對研究問題的認知，以期望對教師知覺差異情形有進一步的原因探究。

國立政治大學 National Chengchi University

參考文獻

一、中文部份

方心怡（2011）。**高雄市國中教師工作壓力、工作投入與組織承諾關係之研究**。國立政治大學碩士論文，未出版，臺北市。

王聖文、林威玲、張政治、許旻琪(2009)。國中體育組長工作特性與工作投入關係之研究。**輔仁大學體育學刊，8**，98-108 。

吳宗立、林保豐(2003)。國民小學教師工作壓力與組織承諾關係之研究。**國教學報，15**，193-230。

吳宗祐(2003)。**工作中的情緒勞動：概念發展、相關變項分析、心理歷程議題探討**。國立台灣大學博士論文，未出版，臺北市。

吳秉恩(2006)。**領導學---原理與實踐**。臺北市：智勝。

吳岱樺(2010)。工作壓力對離職經驗與工作態度之影響研究。**文大商管學報，15**（2），137-166。

吳政達(2007)。**學校組織中領導者與成員間的上下關係對組織公民行為影響之研究：組織公平、組織自尊與工作滿意度之中介變項分析(1)**，行政院國家科學委員會專題研究成果報告(報告編號：NSC96-2413-H-004-006)，未出版。

吳政達(2008)。**教育政策分析**。臺北市：高等教育。

吳政達(2009)。學校組織中領導者與部屬交換關係、組織公平、組織自尊與工作滿意度對組織公民行為影響之研究。**教育政策論壇，12(1)**，141-161。

吳清山、林天祐（2003）。**教育小辭書**。臺北市：五南。

李金泉、呂曉萍(2011)。國小教師工作壓力與工作投入之相關研究。**2011 財務金融與管理研討會論文**，南華大學。

李新鄉(1996)。**國民中小學教師教學工作投入及其相關變項之研究**。臺北市：心理出版社。

李新鄉(1996)。國民中小學教師教學工作投入及其發展模式之研究。**嘉義師院學報，10**，185-230。

李碧瑤（2005）。**國民中學教師工作壓力與因應策略關係之研究-以彰化縣為例**。國立彰化師範大學碩士論文，未出版，彰化市。

呂美玲(2007)。**台北市立國民中學教師工作壓力與情緒管理關係之研究**。國立台灣師範大學碩士論文，未出版，臺北市。

余民寧（2008）。**心理與教育統計學**。臺北市：三民。

林家鈺(2008)。**桃園縣國中教師工作壓力與自覺身心健康之相關研究。**國立臺灣師範大學碩士論文，未出版，台北市。

邱婠娟（2005）。**國民小學教師工作壓力與情緒管理關係之探討。**國立屏東教育大學碩士論文，未出版，屏東市。

周佳佑（2005）。工作壓力的認識與改善。**T&D 飛訊**，**37**，1-5。

侯志偉（2009）。**學校創新經營與教師工作投入之相關研究－以校長領導風格、行政服務品質及教師專業成長為干擾變項**。國立台南大學碩士論文，未出版，臺南市。

秦夢群(2011)。**教育領導理論與應用**。臺北市：五南。

秦夢群(2011)。**教育行政理論與模式**。臺北市：五南。

胡秀華(2004)。**主管與部屬之交換關係對獎酬決策的影響：台灣與美國之比較。**國立台灣大學碩士論文。未出版，臺北市。

許毓真(2012)。**國中兼任行政教師組織公民行為與工作壓力、角色衝突關聯性之研究-以高雄市為例。**高雄師範大學碩士論文，未出版，高雄市。

許靜怡(2000)。**LMX 關係品質之質性研究。**國立中正大學碩士論文，未出版，嘉義市。

陳心瑩(2013)。**基隆市國民小學學校組織公平、教師組織公民行為與教師工作投入關係之研究**。國立政治大學碩士論文，未出版，臺北市。

陳宜芬(2007)。**高雄市國小教師工作壓力、憂鬱情緒與自殺傾向之關係研究**。國立高雄師範大學碩士論文，未出版，高雄市。

陳東星(2004)。**屏東縣國小校長領導風格與教師工作投入關係之研究**。國立嘉義大學碩士論文，未出版，嘉義市。

陳怡如（2007）。**屏東縣國小教師工作壓力對管教行為影響之研究**。國立屏東教育大學碩士論文，未出版，屏東市。

陳素惠(2005)。教師工作壓力探討。**諮商與輔導**，**229**，28-34。

陳聖芳(1999)。**台東地區國小教師的工作壓力與工作滿意度之研究**。國立台東師範學院碩士論文，台東縣。

陳嬿如（2007）。**國小兼行政教師知覺激勵保健因素與行政工作投入關係之研究。**高雄師範大學碩士論文，未出版，高雄。

張友中（2010）。**家長式領導與學校組織公平對國小教師體育工作投入影響之研究**。國立臺東大學碩士論文，未出版，臺東市。

張軼文、甘怡群(2005)。中文版 Utrecht 工作投入量表(UWES)的信效度檢驗。**中國臨床心理學雜誌**， **13(3)**， 268~270。

張健群(2008)。**國中教師工作壓力、休閒運動參與與身心健康之研究**。國立嘉義大學教育研究所，未出版，嘉義市。

郭生玉(1994)。影響教師工作心厭因素之分析研究。**國立台灣師範大學教育心理學報，27**，63-79。

郭峰偉(1999)。**國中教師工作壓力與教師效能關係之研**究。國立成功大學碩士論文，未出版，臺南市。

程一民(1996)。**國民小學教師工作壓力與因應方式之研究**。臺北市立師範學院碩士論文，未出版，臺北市。

曾瑞譙、涂柏原(2010)。台南現私立幼托園所教保人員工作壓力與因應策略相關之研究-以結構方程模式分析。**幼兒教育，300**，45-62。

董秀珍(2002)。**國小教師工作價值觀、角色壓力與工作投入關係之研究**。國立高雄師範大學碩士論文。未出版，高雄市。

黃光雄(2004)。**實習教師效能感與工作壓力之相關研究**。國立政治大學碩士論文，未出版，臺北市。

黃財清(2005)。**高雄縣市國小校長教學領導行為與教師課程參與、工作投入關係之研究**，國立高雄師範大學碩士論文，未出版，高雄市。

楊孟華(2010)。嘉義縣國小教師休閒活動參與行為、工作生活品質與工作壓力之研究。**運動休閒管理學報，7**（2），132-152。

鄭國男(2005)。**國民小學校長變革領導與教師工作投入之研究**。國立台中師範學院碩士論文，未出版，臺中市。

劉雅惠(2011)。中小學教師工作壓力之探究。**學校行政雙月刊，72**，77-98。

賴秋江(2006)。**國民小學學校行銷、校長領導風格與教師工作投入之相關因素研究**。國立中山大學碩士論文，未出版，高雄市。

謝文全(2009)。**教育行政學（三版）**。臺北市：高等教育。

謝文全等(2006)。**教育行政學理論與案例**。臺北市：五南。

鍾佩蓁(2003)。**雲嘉地區國小教師工作價值觀與工作投入之相關研究**。國立嘉義大學碩士論文，未出版，嘉義市。

簡文池(2009)。**屏東縣國民小學校長教學領導與教師教學工作投入關係之研究**。國立屏東教育大學碩士論文。未出版，屏東市。

蕭惠文(2008)。**高雄市國民小學教師工作壓力、因應策略與幸福感之研究**。國立屏東教育大學碩士論文。未出版，屏東市。

二、西文部份

Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E. & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology, 99,* 274-284.

Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress, 22,* 187-200.

Brenner, S.O., & Bartell, R.(1984). The teacher stress process: A cross-culturalanalysis. *Journal of Occupational Behavior, 5(3),* 183-195.

Bryk,A.S. & Schneider,B.(2002). *Trust in schools: A core resource for improvement.* New York: Russell Sage Foundation.

Carlson, J. G., & Hatfield, E. (1992). *Psychology of Emotion*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.

Chaplain, R. P. (1995). Stress and job satisfaction：
A study of English primaryschool teachers.*Educational Psychology, 15(4)* , 473-489.

Chen, Z., Lam, W., & Zhong, J. A. (2007). Leader-member exchange and member performance: A new look at individual-level negative feedback-seeking behavior and team-level empowerment climate. *Journal of Applied Psychology, 92*, 202-212.

Chris, K. (2001). Teacher Stress: Directions for Future Research. *Educational Review, 53(1)*, 27-41..

Cockburn AD. (1996) .Primary teachers' knowledge and acquisition of stress relieving strategies. *British Journal of Educational Psycholo*gy, *66(3)* , 399–410.

Cropanzano, R., & Mitchell, M. S. (2005). Social Exchange Theory: An Interdisciplinary Review. *Journal of Management, 31*, 874-900.

Dansereau, F.Jr., Graen, G, B., & Haga, W. J.(1975). A Vertical Dyad Linkage Apporoach to Leadership in Formal Oraganizations. *Organizational Behavior and Human Performance,13*,46-78.

Ericka R. Lawrence &K. Michele Kacmar (2012). Leader-Member Exchange a nd Stress: The Mediating Role of Job Involvement and Role Conflict. *Journal of Behavioral and Applied Management, 14*, 39-54.

Graen, G. B., & Cashman, J. (1975). *A role-making model of leadership in formal organizations: A developmental approach*. In J. G. Hunt & L. L. Larson (Eds.), Leadership frontiers. Kent, OH: Kent University Press.

Graen, G., Novak, M. A., & Sommerkamp, P. (1982). The effects of leader-member exchange and job design on productivity and satisfaction: Testing a dual attachment model. *Organizational Behavior and Human Performance,30,*109-131.

Graen, G., Liden, R., & Hoel, W.(1982). Role of leadership in the employee with drawal process.*Journal of Applied Psychology,67*,868-872.

Graen, G. , & Scandura, T. A. (1987). Toward a psychology of dyadic organizi ng. In L. L.Cummings & B. M. Staw (Eds.), *Research in Organizational Behavior*.175–208. Greenwich,CT: JAI Press.

Graen,G., &Uhl-Bien, M. (1995).Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly, 6(2),* 219-247.

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist, 44 (3),* 513–524.

Kahn W A. (1990) ,Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal ,33(4),* 692-724.

Kacmar, K. M., Witt, L. A., Zivnuska, S., & Gully, S. (2003). The impact of leader-member exchange on communication type, frequency, and performance. *Journal of Applied Psychology, 88*, 764-772.

Kyriacou, C., & Sutcliffe, J.(1978). Teacher stress: Prevalence,sources and symptoms. *British Journal of Educational Psychology, 48,(2),* 159-167.

Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research, 29*, 146-152.

Kyriacou, C. (2000). *Stress-busting for teachers*. Cheltenham: Nelson Thornes.

Kyriacou, C. (2001) Teacher stress: directions for future research. *Educational Review, 53(1),* 27–35.

Kyriacou, C. & Chien, P. Y. (2004). Teacher stress in Taiwanese primary schools. *Journal of Educational Enquiry, 5(2)*, 86-104.

Moracco, J. & McFadden, H. (1982). The couselor's role in reducing teacher stress. *Personnel and Guildance Journal, 61*, 549-552.

Montgomery and Rupp (2005) . A meta-analysis for exploring the diverse causes and effects of stress in teachers. *Canadian Journal of Education, 28 (3)* , 464.

Schaufeli W. B .& Salanova M & González-Romá V & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies, 3(1)*, 71~92.

Tellenback, Brenner & H.Lofgren(1983).Teacher stress：Exploratory model building. *Journal of Occupational Psychology,56*,20.

Troman C & Woods P (2001). *Primary teachers' stress*. London: Routledge Falmer.

Tsai CT (2002) Chinese-ization and nationalistic curriculum reform in Taiwan. *Journal of Education Policy, 17(2)*,229-243.

Vulliamy G (1998). Teacher development in primary schools: some other lessonsfrom Taiwan. *Teacher Development, 2(1),* 5–15.

Vroom, V. H. (1964).*Work and motivation.* New York: Wiley.

Wayne, S. J., & Ferris, G. R.(1990). Influence tactics, affect,and exchange quality insupervisor-subordinate interactions: A laboratory experiment and field study. *Journal of Applied Psychology* , *75*, 487–499.

Wayne, S. J., Liden, R. C., Graf, I. K., & Ferris, G.R. (1997). The role of up ward influence tactics in human resource decisions.*Personnel Psychology, 50*, 979–1006.

Yukl, G. A.(2002),*Leadership in Organizations*(5rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.

國立政治大學 National Chengchi University

附錄一

領導者─成員交換關係、教師工作投入與教師工作壓力調查問卷

【正式問卷】

敬愛的教育先進，您好：

感謝您在百忙之中撥空協助本問卷之填寫。本問卷旨在瞭解國民小學領導者─成員交換關係、教師工作壓力與教師工作投入的關係與現況，以作為未來學術研究和改進國民小學教師工作環境的參考。本問卷所得結果絕對保密，僅供綜合分析、不做個別意見探討，且純為學術研究與未來經營學校參考之用，請您安心作答。在此謹對您的協助與支持，致上最誠摯的謝意。

敬頌

教祺

國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班

指導教授：吳政達 博士、郭昭佑 博士

研 究 生：林文仙 敬上

中華民國一〇三年四月

填答說明：

一、本問卷共分四個部分，第一部分為「基本資料」，第二部分為「領導者─成員交換關係調查表」，第三部分為「教師工作投入調查表」，第四部分為「教師工作壓力調查表」。

二、請您依實際情形填答，每一題只能圈選一個選項，每題均請作答，請勿遺漏。

第一部分　基本資料

1.性別：□(1)男　□(2)女

2.年齡：_____歲

3.服務年資：_____年

4.學歷：□(1)專科　□(2)大學　□(3)碩士<含四十學分班>　□(4)博士

5.現職：□(1)教師兼任行政人員　□(2)級任老師　□(3)科任老師

6.承上，服務於本校的年資：_____年

7.學校班級數：_____班

【接續下頁，煩請繼續作答】

第二部分　領導者—成員交換關係量表

請您依平日的了解，圈選適當的選項。

		非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意
1.	我欣賞校長的為人	1	2	3	4	5
2.	和校長一起工作是相當有意義的	1	2	3	4	5
3.	我和校長相處愉快	1	2	3	4	5
4.	無論對事情了解與否，校長在我犯錯時會替我說話辯護	1	2	3	4	5
5.	當我被批評攻擊，校長會挺身而出	1	2	3	4	5
6.	當我犯了無心之過，校長會在大家面前替我辯護	1	2	3	4	5
7.	我願意為校長做工作要求以外的付出	1	2	3	4	5
8.	為了校長，我不介意增加額外的學校工作	1	2	3	4	5
9.	為了校長，我不介意做超出職責範圍內的學校工作	1	2	3	4	5
10.	校長的專業知識是有目共睹的	1	2	3	4	5
11.	校長的專業技能是眾所周知的	1	2	3	4	5
12.	校長的專業知識與能力讓我印象深刻	1	2	3	4	5

【接續下頁，煩請繼續作答】

第三部分 教師工作投入量表

請您依平日的了解，圈選適當的選項。

		非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意
13.	在工作中，我感到自己充滿活力	1	2	3	4	5
14.	當工作時，我忘記了周圍的一切事情	1	2	3	4	5
15.	工作時，我感到自己非常有能力勝任	1	2	3	4	5
16.	工作激發了我的靈感	1	2	3	4	5
17.	早上一起床，我就想去工作	1	2	3	4	5
18.	我為自己所從事的工作感到自豪	1	2	3	4	5
19.	我沉浸在我的工作中時，往往忘記了時間	1	2	3	4	5
20.	我在工作時會達到忘我的境界	1	2	3	4	5
21.	我對我的工作充滿感情	1	2	3	4	5
22.	即使工作不順利，我也能鍥而不捨	1	2	3	4	5
23.	我覺得我所從事的工作目標明確且很有意義	1	2	3	4	5
24.	當我專心工作時，我感到快樂	1	2	3	4	5

【接續下頁，煩請繼續作答】

第四部分 教師工作壓力量表

請您依平日的了解，圈選適當的選項。

		沒有壓力	少許壓力	有些壓力	許多壓力	極大壓力
25.	多變的教育政策	1	2	3	4	5
26.	社會對國小教師工作負荷的誤解	1	2	3	4	5
27.	班上的特殊生(如：自閉、情障、ADHD 等)	1	2	3	4	5
28.	學生的不當行為	1	2	3	4	5
29.	各項班級雜務	1	2	3	4	5
30.	與家長的溝通	1	2	3	4	5
31.	班級學生人數過多	1	2	3	4	5
32.	工作環境氛圍	1	2	3	4	5
33.	校長的管理方式	1	2	3	4	5
34.	教學資源不足	1	2	3	4	5
35.	要教的題材、內容過多	1	2	3	4	5
36.	必須參與各種教師研習進修活動	1	2	3	4	5
37.	指導學生參加校內外各項比賽	1	2	3	4	5
38.	可以休息的時間太短	1	2	3	4	5
39.	學生的上課態度不佳	1	2	3	4	5
40.	學生的學習意願不高	1	2	3	4	5
41.	教學科目、年級與自己的專長或期望不同	1	2	3	4	5
42.	同事或班級間的競爭	1	2	3	4	5

【問卷至此，已全部填寫完畢，煩請檢查有無漏填之題項】

再次感謝您的協助！

附錄二

領導者—成員交換關係量表　使用同意書

茲同意國立政治大學教育學院學校行政碩士在職專班研究生林文仙使用本人所編製之「領導者—成員交換關係」量表，作為其研究論文之使用工具。

量表編製者：

中華民國 103 年 6 月 28 日